



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Marta Maria Carvalho de Noronha Lima

**Relatório de estágio. Influência do pequeno-almoço no valor percentual de gordura corporal de acordo com o género dos alunos.**

Marta Maria Carvalho de Noronha Lima **Relatório de estágio. Influência do pequeno-almoço no valor percentual de gordura corporal de acordo com o género dos alunos.**

UMinho | 2012

Setembro de 2012



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Marta Maria Carvalho de Noronha Lima

**Relatório de estágio. Influência do  
pequeno-almoço no valor percentual de  
gordura corporal de acordo com o género  
dos alunos.**

Relatório de estágio apresentado com vista à  
obtenção do grau de Mestre em Ensino de  
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário  
(Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de Março e  
Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro).

Trabalho realizado sob a orientação da  
**Prof<sup>a</sup> Doutora Maria Beatriz Ferreira Leite  
de Oliveira Pereira**

Setembro de 2012

## DECLARAÇÃO

**Nome**

Marta Maria Carvalho de Noronha Lima

**Correio eletrónico**

Martanoronhalima@gmail.com

**B.I.**

13282552

**Título do relatório**

Relatório de Estágio

Influência do pequeno-almoço no valor percentual de gordura corporal de acordo com o género dos alunos.

**Orientador**

Profª Doutora Maria Beatriz Ferreira Leite de Oliveira Pereira

**Ano de conclusão**

2012

**Designação do curso**

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES TRABALHOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, \_\_ / \_\_ / 2012

Assinatura:

---

## DECLARAÇÃO

**Nome**

Marta Maria Carvalho de Noronha Lima

**Correio eletrónico**

[Martanoronhalima@gmail.com](mailto:Martanoronhalima@gmail.com)

**B.I.**

13282552

**Título do relatório**

Relatório de Estágio

Influência do pequeno-almoço no valor percentual de gordura corporal de acordo com o género dos alunos.

**Orientador**

Profª Doutora Maria Beatriz Ferreira Leite de Oliveira Pereira

**Ano de conclusão**

2012

**Designação do curso**

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES TRABALHOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, \_\_ / \_\_ / 2012

Assinatura:

---

Ao Rui Peixoto por lutar sempre ao meu lado. Pela alegria constante ao longo da caminhada e por não me deixar abandonar os meus objetivos.

Aos meus pais José Paulo Lima e Rosa Maria Lima, por todos os anos de luta e dedicação, por não deixarem de sonhar e por me ensinarem a não desistir e acreditar.

À minha avó pelo exemplo de vida.



## **Agradecimentos**

Neste processo complexo, intensivo, exigente, cooperativo e de enorme partilha – O Estágio Profissional, não posso deixar em vão a felicidade que sinto ao terminar mais uma etapa da vida académica. Deixo por isso o meu apreço e gratidão a todas as pessoas que me apoiaram, ajudaram ao longo desta jornada e tornaram o meu sonho realidade.

À Escola Secundária, à comunidade escolar em geral e, especialmente, ao grupo disciplinar de Educação Física e aos colegas de estágio pela disponibilidade e apoio ao longo deste íngreme percurso.

Ao Dr. Filipe Guimarães pelo incentivo, orientação e tolerância, por acreditar em mim e dedicar-se incansavelmente. Pelo apoio, carinho e por me ensinar a ser um pouco melhor.

À Professora Doutora Beatriz Pereira pela colaboração, pelas oportunidades, insistência e viabilização do estudo científico. Por acreditar no potencial humano administrando-lhe curiosidade científica.

Aos meus queridos alunos pelo empenho, dedicação, aprendizagem e por me terem demonstrado, ao longo deste ano letivo, que valeu a pena querer ser professora de Educação Física.

Ao meu namorado, que me incentivou nos momentos de desânimo, que suportou minha ausência em momentos importantes e que, nos dias de fracasso, respeitou os meus anseios e os sentimentos de frustração.

Aos meus familiares e amigos por todo o apoio, paciência e compreensão demonstrados ao longo deste árduo caminho.

A todos, os meus profundos e sinceros agradecimentos.





# **Relatório de Estágio. Influência do pequeno-almoço no valor percentual de gordura corporal de acordo com o género dos alunos.**

## **Resumo**

O presente relatório visa documentar as vivências práticas e as atividades desenvolvidas na Escola, através de uma análise crítica e reflexiva de todo o processo.

A prática de ensino supervisionada representa uma etapa inicial na minha formação pessoal e profissional, onde todas as experiências, vivências, aprendizagens realizadas e conhecimentos adquiridos fazem parte. Assim, pretende englobar toda a descrição e reflexão sobre as atividades desenvolvidas e aprendizagens realizadas, face às expectativas iniciais. Para isso, expus as ocorrências mais importantes e a forma de ter realizado e avaliado o estágio profissional durante este ano letivo. Foram relatados em cada um dos momentos os problemas, dúvidas e dificuldades que surgiram, o que levou a muito trabalho e aprendizagem. Deste modo, as ações de carácter científico-pedagógico foram analisadas tanto na sua componente teórica, como também na sua concretização a nível prático e operacional.

O relatório de estágio apresenta, também, um estudo de carácter científico onde é apontada a forte relação entre o número de refeições e a composição corporal. A obesidade tem vindo a aumentar a sua prevalência de forma evidente em todo o mundo, tendo sido qualificada como a “Epidemia do Século XXI” (WHO, 2004) e, o consumo do pequeno-almoço tem sido apontado como um fator importante no equilíbrio nutricional. Este estudo tem como objetivo estudar a associação entre a toma do pequeno-almoço no valor percentual de gordura corporal e a sua variação entre géneros. Para avaliar a ausência da primeira refeição do dia foi utilizado um questionário que contempla os dados necessários para este estudo. Para a avaliação da composição corporal dos alunos utilizamos as pregas adiposas. Os resultados obtidos colocam o género masculino mais vulnerável às consequências da ausência do pequeno-almoço, verificando-se mais casos de excesso de massa gorda nos rapazes que não tomam o pequeno-almoço do que nas raparigas.

**Palavras-chave:** Escola, Ensino, Educação Física, Estágio, Obesidade, Pequeno-Almoço, Valor Percentual de Gordura Corporal.



# **Practicum Report. Influence of breakfast on the percentage of body fat according to the gender of students.**

## **Abstract**

The present report aims to document the practical experiences and the activities developed in school, through a critical and reflective analysis of all process.

The supervised teaching represents the initial stage of my personal and professional formation, where all experiences, learning and acquired knowledge are part. Thereby, it intends to include all description and reflection on developed activities and learning accomplished facing the initial expectations. Therefore, I brought forward the major events as well as the way I accomplished and evaluated the Professional Practicum during the present academic year. It was reported the issues, doubts and difficulties of all moments which lead to hard work and learning. Thus, the Pedagogical-Scientific actions were analyzed as well by its theoretical component as by its practical and operational concretion.

The Practicum Report also presents a scientific character study where is pointed the strong relation between the number of taken meals and corporal composition. The rising of obesity's clear prevalence all over the world has been qualified as the "XXI Century Epidemics" (WHO 2004) and the breakfast consumption is being appointed as an important factor in nutrition equilibrium. This study's objective is to assess the relationship between breakfast taken and corporal composition, specifically in corporal fat percentage variation with gender. To evaluate the habit or absence of breakfast in first meal, it was used a Physical Education survey which contemplates the needed data for this study. For students' corporal composition assessment, it was used skin-folds measure. The results showed male gander presented more relevant effects in corporal fat percentage with breakfast absence. It was seen more cases of body fat excess in boys that have breakfast than in girls.

**Keywords:** School, Education, Physical Education, Training, Obesity, Breakfast, Skin-folds, Body Fat Percentage Value.



## Índice

1.	INTRODUÇÃO.....	1
2.	ENQUADRAMENTO PESSOAL .....	3
3.	ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL.....	7
3.1.	Caracterização da Escola .....	7
3.2.	Instalações Desportivas.....	7
3.3.	Caracterização do Meio .....	8
4.	REALIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....	9
5.	ÁREA 1: ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO APRENDIZAGEM.....	11
5.1.	Conceção.....	11
5.2.	Planeamentos .....	13
5.3.	Realização .....	14
5.4.	Avaliação do Ensino .....	16
6.	ÁREA 2: PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE ESCOLAR.....	21
6.1.	Participação na Escola .....	21
6.2.	Conceção.....	22
6.3.	Planeamentos de atividades .....	22
6.4.	Balanço .....	23
6.5.	Relação Com a Comunidade Escolar.....	25
6.5.1.	Relação com os alunos .....	25
6.5.2.	Relação com o Orientador e Supervisora .....	26
6.5.3.	Relação com os colegas e funcionários .....	27
6.5.4.	Assessoria ao Diretor de Turma .....	28
6.5.5.	Reuniões na escola.....	29
6.5.6.	Outras Atividades .....	30
7.	ÁREA 3: DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E DE INVESTIGAÇÃO ...	33
7.1.	Introdução .....	33
7.2.	Enquadramento teórico .....	33
7.3.	Objetivos.....	37
7.3.1.	Objetivo Especifico: .....	38
7.4.	Metodologia .....	38
7.4.1.	Amostra .....	38
7.4.2.	Métodos de Recolha de dados .....	38
7.5.	Resultados .....	43
7.6.	Discussão de Resultados .....	47
7.7.	Conclusão.....	49
8.	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	51
9.	BIBLIOGRAFIA .....	55

## Índice de Quadros

Quadro 1 - Total de alunos e de turmas da escola. ....	7
Quadro 2 - Planeamento anual das aulas de Educação Física da turma 11ºCT3.....	14
Quadro 3 - Totais de Género e Idade.....	38
Quadro 4 - Relação da toma/local ou não do pequeno-almoço com o género. (Legenda: NS – Não significativo). ....	43
Quadro 5 - Relação da toma/local ou não do pequeno-almoço com a massa gorda. ....	44
Quadro 6 - Relação do género com a massa gorda.....	44
Quadro 7 - Relação da toma ou não do pequeno-almoço com a massa gorda. ....	45
Quadro 8 - Relação do género com local da toma do pequeno-almoço e a massa gorda. .....	46

# 1. INTRODUÇÃO

O estágio pedagógico surge no último ano do Mestrado em Ensino de Educação Física para os Ensinos Básico e Secundário e, tem como principal função a profissionalização do estudante-estagiário de uma forma crescente e orientada na docência da disciplina de Educação Física, com vista à conclusão da prática de ensino supervisionada.

Este relatório insere-se no âmbito desse estágio e reflete o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo (2011-2012), na Escola Secundária e tem como finalidade a elaboração de um breve resumo do caminho percorrido por mim enquanto professora estagiária da disciplina de Educação Física, sob a orientação do Dr. Filipe Guimarães e a supervisão da Professora Doutora Beatriz Pereira.

Reconhece-se que a formação orientada para o desenvolvimento de competências deve construir o estruturador da ação educativa e os objetivos comportamentais prescritos. O sucesso das aprendizagens dependerá, em grande parte, das atividades, estratégias de ensino, de todas as progressões pedagógicas que irei selecionar para a mesma e, evidentemente, da intervenção pedagógica. Assim, este relatório reflete, sem dúvida, todo o processo prático que constituiu o estágio, cuja complexidade envolve, necessariamente, um enquadramento teórico próprio e uma configuração pessoal.

Penso que qualquer aprendiz considera o seu ano de estágio como sendo determinante para o futuro da sua carreira de docente, uma vez que, corresponde a um desafio pessoal e profissional que fez parte integral do processo ensino/aprendizagem. Como tal, todos nós enquanto estagiários, criamos várias expectativas sobre o modo como este ano iria decorrer e sobre esta nova fase das nossas vidas.

A principal função deste relatório é refletir acerca do trabalho realizado ao longo deste ano letivo, começando com as expectativas iniciais, que foram redigidas logo no início deste estágio, passando pela forma como nos integramos no meio escolar, as relações estabelecidas com o mesmo, a prática pedagógica, as atividades realizadas, a nossa evolução ao longo do ano letivo e o trabalho de investigação desenvolvido, também, com os alunos da escola. Deste modo, vou tentar transmitir as principais dificuldades da vida escolar com que me deparei, os aspetos mais relevantes, as certezas e rotinas comportamentais que adquiri e que possibilitaram adaptar à prática os

conhecimentos resultantes deste ano de estágio e dos anos de formação, superando a relação entre o saber científico-técnico e a prática na aula propriamente dita.

Assim, o documento que se segue procura refletir todo o trabalho desenvolvido e as aprendizagens realizadas durante o ano de estágio pedagógico na Escola Secundária no ano letivo de 2011/2012.



## 2. ENQUADRAMENTO PESSOAL

*“A formação de professores ainda tem a honra de ser, simultaneamente, o pior problema e a melhor solução em educação”*

Michael Fullan, 1993

Segundo Meleiro (2002) “Ser professor é uma profissão louvável, que merece respeito e consideração pela nobre missão, de quem a exerce, de transmitir seus conhecimentos aos alunos (...)”.

Entende-se o desenvolvimento profissional dos professores como um processo individual e coletivo que se deve concretizar no local de trabalho do docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais, através de experiências de índole diferente, tanto formais como informais. O conceito de desenvolvimento profissional tem vindo a modificar-se durante a última década, sendo essa mudança motivada pela evolução da compreensão de como se produzem os processos de aprender a ensinar. Nos últimos tempos, tem-se vindo a considerar o desenvolvimento profissional como um processo a longo prazo, no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências, planificadas sistematicamente para promover o crescimento e desenvolvimento do docente (Marcelo 2009).

Entrar no mundo profissional leva ao afastamento de alguma segurança, pois é nesta fase que começamos a tomar decisões sozinhos e, começamos a ter de enfrentar vários desafios que nos obrigam a crescer (Couto, 1998). O “choque com a realidade” corresponde a esse impacto, com a estreia no mundo profissional, mas que pode ter uma duração longa (Silva, 1997).

Segundo este pensamento e relativamente às minhas expectativas sobre este ano de estágio, estou consciente de que foi um período de aprendizagem sólida e consistente, no qual também aprendi através dos meus próprios erros. Para este ano letivo tive muitas ideias e muitos aspetos a querer pôr em prática, tendo os conhecimentos adquiridos na licenciatura e no primeiro ano de mestrado como uma fonte rica em pedagogias e didáticas. Tive como principal intenção e objetivo usar esta minha passagem recente de aluna para professora como um aspeto positivo para ir ao encontro dos alunos e das suas necessidades. Pessoalmente assumi uma postura crítica e reflexiva sobre a minha atuação e prestação como professora estagiária, evitando deste modo uma acomodação e trabalhando sempre no sentido do meu desenvolvimento profissional,

perspetivando a dignificação da docência na escola dos dias de hoje. Esforcei-me por superar as minhas dificuldades, mostrando-me sempre disponível para dar resposta às solicitações e orientações do meu professor cooperante e da supervisora de estágio.

Até este momento foi-me dada a oportunidade de dar aulas e, como tal, foi um excelente momento na minha carreira académica, tendo-se demonstrado extremamente importante para a exercitação e consolidação dos conteúdos aprendidos ao longo destes anos de formação. Assim, iniciei o meu estágio com grandes expectativas sobre o modo como este iria decorrer e com o objetivo de adquirir cada vez mais conhecimentos e competências de forma a poder, futuramente, ser uma profissional competente, capaz de transmitir aos alunos toda a matéria lecionada, desenvolvendo-lhes simultaneamente o gosto pela disciplina de Educação Física.

Necessitei de estar em constante mudança, atualização e progresso para poder responder, da melhor forma, aos problemas colocados e, destaquei como objetivo principal chegar ao final deste longo caminho, feito por muitas curvas e, poder dizer que estou apta para poder lecionar Educação Física numa escola e, ainda, melhorar a forma de atuar e cativar os alunos, ou seja, melhorar as minhas capacidades cognitivas e práticas que advém desta experiência escolar através da autoformação e reflexão.

Era, portanto, uma das minhas expectativas que este ano me permitisse também aprender de uma forma prática as melhores formas de lidar com os diferentes alunos e com as suas diferentes posturas e personalidades, pois só desse modo seremos capazes de nos sentir mais à vontade e confiantes durante a lecionação das aulas, podendo assim realizar um trabalho com qualidade e eficácia.

No que diz respeito aos alunos era minha esperança estabelecer uma boa relação pedagógica com todos, criando uma empatia saudável, responsável, empenhada e transparente, de modo a desenvolver o gosto pelo desporto e pela Educação Física o que, ao longo do tempo e para minha satisfação, se foi verificando. Imaginei muitas vezes como iria ser a minha turma e pensava em formas de os poder cativar, ou de impor a minha autoridade como professora. O meu maior receio era a questão da idade, porque receava ter alunos com uma diferença de idade muito curta relativamente à minha, o que se poderia tornar um obstáculo em questões de domínio da turma. Neste ponto de situação consegui perceber que esse receio foi infundado, pois

independentemente da minha idade irei ser sempre a professora pela minha postura, atitude e pela confiança que transpareço.

Esperiei, acima de tudo, que este estágio fosse uma porta que se iria abrir para novos caminhos e, de facto, deu-me a conhecer a complexidade da profissão de professor alertando-me para as adversidades inerentes a ela, mas também motivando-me para o seu exercício, equipando-me com outras metodologias e novos saberes-fazer. É claro que não ingressei neste estágio como uma “tábua rasa” pois trazia na bagagem algum conhecimento adquirido, que foi com toda a certeza facilitador neste ano.

Não posso deixar de referir o estudo de investigação que me permitiu ampliar a experiência numa área pouco desenvolvida até então, e que me motivou, por isso, na sua consecução.

Certamente que todas estas aprendizagens académicas, profissionais e de investigação tiveram o seu peso nesta fase de estágio, e que sem a minha total dedicação e trabalho, sem a colaboração do orientador e dos colegas de estágio, não teria conseguido enfrentar toda esta realidade. As vivências pelas quais todos passamos, não nos guiam numa linha orientadora muito objetiva, pois cabe a cada um fazer escolhas, onde arriscam em ideias corretas para a sociedade e de acordo com o meio em que estão inseridos. Sei que esta fase não é o fim de nada, mas o início de um percurso de formação que, de forma otimista, desejo que se desenvolva pela minha vida fora.



### 3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

#### 3.1. Caracterização da Escola

A Escola Secundária foi criada em 1864 e entrou em funcionamento vinte anos depois. A Exposição Industrial de Guimarães de 1884 teve o mérito de chamar a atenção do governo para o desenvolvimento industrial de Guimarães e, consequentemente, para a necessidade de aqui ser criada uma Escola que pudesse proporcionar uma preparação eficiente técnica profissional, capaz de dar respostas adequadas às exigências do desenvolvimento industrial.

A escola viria a ser criada a 3 de dezembro desse ano, compreendendo as cadeiras de aritmética, geometria elementar e contabilidade, desenho e química industrial. No dia 5 seguinte, no ‘Diário do Governo’ nº 282, sendo Ministro da Fazenda e das Obras Públicas, Comércio e Indústria António Augusto de Aguiar, designou-a de ‘Francisco de Holanda’.

Esta é, agora, uma escola oficial pública de ensino secundário, situada no concelho de Guimarães do distrito de Braga. Relativamente ao corpo discente apresento uma tabela da divisão por turma e ano.

Anos	Nº de Turmas	Nº de Alunos
10º	17	453
11º	13	361
12º	13	361
Ensino Recorrente	2	8
Ensino Profissional	12	231
EFA	3	35
FA	1	18
<b>TOTAL</b>	<b>63</b>	<b>1482</b>

Quadro 1 - Total de alunos e de turmas da escola.

#### 3.2. Instalações Desportivas

Tendo sido a Escola requalificada este ano letivo, tivemos ao nosso dispor 3 instalações desportivas: um pavilhão, um auditório e um campo exterior, com boas condições para a prática desportiva. Cinco turmas em cada bloco de 90 minutos partilham os espaços, sendo o pavilhão dividido em por três turmas e, as outras duas instalações albergam apenas uma turma cada.

### **3.3. Caracterização do Meio**

Fica situada no coração da cidade de Guimarães. Dada a influência que o macrossistema exerce sobre os alunos, desde a sua personalidade e construção de objetivos de vida até à postura face aos professores e face à escola, influenciando claramente o empenho e interesse nas aulas. Assim, é importante perceber as características da cidade em si, para uma melhor compreensão do contexto social em que os alunos se inserem.

“O Berço da Nacionalidade”, assim é habitualmente designada a cidade de Guimarães pelos vimaranenses. Esta possui características ímpares que a distinguem das outras cidades portuguesas e a colocam num lugar de relevo na História de Portugal. O patriotismo fomentado por esta carga histórica da cidade é evidente logo aos primeiros contactos com a população e tal reflete-se nas crianças, adolescentes e jovens.

A área central do concelho, onde está localizada a escola, classifica-se como um espaço dinâmico misto urbano, onde predominam as classes médias compostas por trabalhadores qualificados e semiquualificados. Sob a perspetiva formativa e laboral as principais características socioeconómicas que se destacam são: uma concentração da população com melhor nível de instrução, um elevado nível de qualificação dos ocupados, uma elevada taxa de desemprego feminino e baixa taxa de atividade no que toca à população envelhecida que tem aumentado.

Guimarães nos últimos anos assistiu à construção de vários equipamentos desportivos, maioritariamente inseridos na Cidade Desportiva, como o Multiusos de Guimarães, Piscinas de Guimarães, pista de atletismo Gémeos Castro e a pista de cicloturismo.

O Vitória Sport Clube é a instituição mais representativa da Cidade de Guimarães, sendo o Futebol o seu baluarte. Podemos enumerar outros desportos praticados como: Voleibol feminino e masculino, Judo, Karaté, Kickboxing, Ciclismo, Atletismo, Basquetebol, Pólo Aquático, Natação, Ténis de Mesa, Futebol de Praia.

## **4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

Na opinião de Frontoura (2005), o estágio pedagógico é a melhor forma de adaptação à realidade que o estagiário irá encontrar no futuro, na medida que, esta fase de iniciação decorre com o apoio de outros pedagogos e têm como objetivo ajudar o aluno estagiário a aplicar o conhecimento adquirido e auxiliá-lo a encontrar as soluções adequadas para os problemas com que se depara ao longo do processo Ensino/Aprendizagem.

Segundo Heidegger (1987) citado por Borges (1998) encontra-se uma definição de experiência que exprime bem esta exposição e receptividade, assim como a travessia que se apresenta o estágio:

[...] fazer uma experiência com algo significa que alguma coisa nos acontece, nos atinge, apodera-se de nós e transforma-nos. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa, precisamente, que nós a façamos acontecer. “Fazer” significa aqui: padecer ou tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar na medida em que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, então, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, submetendo-nos a isso. Podemos ser, então, transformados por tais experiências de um dia para o outro ou no transcurso do tempo.

Por sua vez, Feiman-Nemser e Buchamann em 1986, citados por Frontoura em 2005, afirmam que “os estagiários sem o apoio dos orientadores, raramente conseguem transitar do pensamento académico para o pensamento pedagógico”.

No decorrer deste período de estágio e em conjunto com o professor cooperante, tornei-me responsável por uma turma de 11º ano de Ciências e Tecnologias (11CT3). Ao longo da prática de ensino supervisionada contribui de forma inequívoca para a nossa formação. A ligação entre a formação teórica que tínhamos e a sua aplicação na prática e a promoção das aprendizagens face às carências teóricas e práticas de um professor em formação, permitem-nos terminar este ano letivo com o sentimento que nos tornámos profissionais mais competentes e eficazes.

No que concerne à forma como decorreu a prática pedagógica, consideramos que a opção de promover a nossa autonomia, auto conhecimento, capacidade de reflexão e

problematização face à análise da prática de ensino, levou a que fossemos gradualmente construindo uma identidade pessoal e profissional com condições para futuramente nos adaptarmos a diferentes contextos de ensino. Tal como uma casa necessita de bons alicerces, também uma carreira profissional requer uma construção cuidada sobre uma base forte e resistente.

Foi uma oportunidade única, com experiências, vivências e relações humanas muito enriquecedoras, com inúmeras situações com que me deparei e que me colocaram à prova entre a teoria e a prática e que, sem dúvida, se complementam. Todo este tempo ajudou a testar e fortalecer o nosso dom vocacional.



## **5. ÁREA 1: ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO APRENDIZAGEM**

Segundo Bento (2003), “o ensino mediante planificação e análise adquire os contornos de uma atividade racional e humana, mas também liberta o professor de determinadas preocupações, ficando disponível para a vivência de cada aula como um ato criativo.”

Relativamente às tarefas de planeamento realizadas ao longo do ano letivo, esteve sempre presente o objetivo de adequar o processo de ensino aprendizagem às características e especificidades únicas da nossa turma, não só atendendo ao enunciado dos programas oficiais, como também analisando os dados recolhidos em vários momentos, procurando definir objetivos, conteúdos, metodologias e estratégias de ensino adaptadas à realidade e contexto em que nos encontrávamos. A aprendizagem de novos movimentos, tida como um processo de mudança centrado num objetivo específico (Tani 1989), constitui um processo mais contínuo, denominado de desenvolvimento, na medida em que esta mudança de comportamento ocorre ao longo do ciclo de vida do indivíduo. O indivíduo que realiza as experiências tem efeitos importantes a diferentes níveis: satisfação, aprendizagem e desenvolvimento (Brofenbrenner 1987).

Assim, o objetivo desta área é traçar uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que garanta os saberes tidos como válidos no ensino da educação física e conduza o processo de educação e formação do aluno na aula com eficácia pedagógica.

Antevendo a minha prática profissional, eu sabia que teria de atuar sempre na escola segundo normas e princípios vigentes nas diferentes instituições que orientam o estágio profissional em causa, isto é, agir de acordo com os documentos estruturantes da Escola e do Instituto da Educação da Universidade do Minho e, ainda, segundo os princípios/diretivas emanadas pela tutela Direção Regional de Educação do Norte e Ministério da Educação.

### **5.1. Conceção**

A conceção diz respeito à análise dos documentos e implica uma reflexão das condições gerais e locais de ensino.

Neste ponto, posso desenvolver o tema de professor eficaz, que corresponde a um profissional que no desempenho das suas funções pode moldar o carácter dos alunos e com isso deixar marcas com grande significado nos mesmos (Machado, 1997). Um professor eficaz ultrapassa em muito todos os conceitos atribuídos, porque a este profissional exige-se que acredite no ensino e que não se limite apenas a transmitir os conteúdos de carácter obrigatório que aparecem nos programas nacionais, mas sim que façam um esforço não só para transmitir os conteúdos como, também, contribuir para a formação integral dos alunos.

A procura imensa do conhecimento para dar melhor resposta ao estágio profissional esteve sempre em atualização, quer fosse em ações de formação, em leitura de livros, ou em conversas com pessoas experientes (caso do orientador, supervisora e outros professores). Pretendi também incutir aos meus alunos o gosto pelo Desporto e Educação Física e esta procura de se melhorar todos os dias, superando as dificuldades de forma individual e com o apoio dos outros.

Sempre encarei a minha formação académica com muita integridade e empenho, assim sendo, esta deu-me ferramentas e conhecimentos para encarar esta fase da minha vida e como “ultrapassar as dificuldades” e “melhorar as minhas atuações”.

De acordo com o documento orientador do estágio profissional deste Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, o estagiário deve planear o ensino numa conceção pedagógica referenciada nas condições gerais e locais da educação e da escola, às condições imediatas da relação educativa e às características dos alunos. Nesta fase do processo ensino/aprendizagem comecei por me basear no que havia assimilado durante o meu tempo de formação na universidade (principalmente nas pedagogias e didáticas), nas normas da Escola e do grupo disciplinar de Educação Física da mesma e, teve como base o programa nacional curricular de Educação Física, especificamente no que respeita aos seus domínios, áreas e objetivos específicos, de modo a contextualizar o ensino propriamente dito com o ano a lecionar e as características já apontadas.

O professor deve, portanto, realizar uma análise da Educação Física enquanto área curricular disciplinar, sobretudo nas competências gerais e transversais dos programas de Educação Física, dos projetos curriculares e, não menos importantes, do projeto educativo de escola. Assim, tive de adequar à luz dos princípios pedagógicos e didático-

metodológicos os conhecimentos, capacidades, habilidades e crenças que o professor tem da Educação Física e do ensino em geral.

## **5.2. Planeamentos**

O ato de planear pressupõe a existência de um caminho que leva a um futuro melhor que as circunstâncias atuais, constituindo os procedimentos a serem tomados para obtenção de objetivos.

Foi através do planeamento que especificamos a nossa área de intervenção. Procurando ir ao encontro de todas as necessidades de cada aluno, planeando todo o processo de ensino-aprendizagem ao longo do ano, com objetivos bem definidos. O ensino de acordo com uma planificação e análise ganha contornos de uma “atividade racional e humana”, contudo também liberta o professor de várias preocupações, ficando este livre para viver cada aula como um “ato criativo” (Bento 2003).

Para o mesmo autor, o carácter progressivo do ensino é assente em pressupostos baseados na sistematização e continuidade do processo de valorização dos alunos. A sua operacionalização foi feita numa perspetiva macro através do planeamento anual, utilizando as unidades didáticas como meio de agrupar um conjunto de competências a serem desenvolvidas e com expressão operacional através de exercícios presentes no plano de aula.

Na planificação anual realizada para a turma letiva houve uma divisão das matérias abordadas de acordo com as diretrizes do grupo disciplinar de Educação Física da escola, tendo em conta não só material, como também a cultura desportiva da escola. Por decisão, a turma definiu que os dois desportos coletivos a abordar no 11º ano são o Voleibol e o Futsal.

Partindo de uma sequência lógica (do mais geral para o mais específico) apresento, de seguida, os contornos da elaboração do planeamento anual e das outras unidades de planificação parciais (Períodos). Deste modo, as modalidades abaixo foram definidas de acordo com o programa nacional e adaptadas à nossa realidade escolar. Assim:

	<b>Unidade Didática</b>	<b>Aulas Previstas para a Unidade Didática</b>	<b>Aulas prevista para cada período</b>
<b>1º Período</b>	Apresentação	1	25
	Fitnessgram	1	
	Voleibol	10	
	Atletismo (Resistência e técnica de corrida)	2	
	Badminton	9	
	Teste	1	
	Autoavaliação	1	
<b>2º Período</b>	Atletismo (Estafetas e Salto em Altura)	3+3	23
	Futsal	10	
	Danças Sociais (Merengue e Chá-chá-chá)	3+3	
	Teste	1	
	Autoavaliação	1	
<b>3º Período</b>	Karatê	4	14
	Ginástica Acrobática	6	
	Teórica	1	
	Fitnessgram	1	
	Teste	1	
	Autoavaliação	1	

**Quadro 2 - Planejamento anual das aulas de Educação Física da turma 11ºCT3.**

Posteriormente, face às decisões conceituais e metodológicas realizadas no âmbito da área curricular, procedi à calendarização das matérias de ensino a abordar. Gostaria desde já de realçar que todas as orientações iniciais apresentaram sempre um caráter flexível, sendo reajustadas ao longo da modalidade/ano letivo com o intuito de responder às necessidades e especificidades da nossa turma.

Deste modo, consoante os resultados das avaliações diagnósticas realizadas posteriormente, definimos e ajustamos um conjunto de objetivos e competências terminais a atingir. Por sua vez, de forma a alcançar esses objetivos, selecionamos e definimos estratégias a privilegiar ao longo do ano letivo, nomeadamente no que concerne às dimensões do processo de ensino aprendizagem (organização, gestão, clima e disciplina) e de forma mais específica no que concerne à abordagem de cada modalidade.

### **5.3. Realização**

A realização do ensino é o momento fulcral no processo de ensino/aprendizagem, colocando à prova toda a conceção e planeamento previamente elaborados.

Trata-se da etapa subsequente ao planeamento e esteve dependente do rigor e adequabilidade que este teve ao ambiente real. Foi neste momento que o planeamento foi testado e em que se verificaram as possibilidades da sua reorientação e adaptação.

Durante a condução do ensino-aprendizagem, defini, privilegiei e ajustei diversas estratégias em termos de técnicas de ensino que posso esquematizar a partir das dimensões referenciadas: instrução, gestão; clima e disciplina. Como é evidente as estratégias utilizadas tiveram sempre impacto em mais do que uma dimensão face à sua envolvência e interligação nos períodos de ensino, pelo que procurarei, de seguida, não só apresentar as estratégias relativas a cada dimensão como também demonstrar a influência das mesmas nas restantes dimensões. Relativamente ao modo de abordagem das modalidades e para que os objetivos das aulas fossem conseguidos, foi necessário adotar um modelo de ensino, para que o aluno tivesse experiências satisfatórias, autonomia ao nível dos processos cognitivos, de consciência e de tomadas de decisão, favorecendo sempre o desenvolvimento de competências na prática do jogo. Nas modalidades individuais foi privilegiado o trabalho por estações, permitindo aumentar o tempo de empenhamento motor e o tempo potencial de aprendizagem, bem com uma melhor gestão da aula no que respeita à relação alunos/espço e organização da turma. Nas modalidades coletivas, a sua abordagem foi da base para o topo, estando presente em todas as aulas formas jogadas bem como o jogo reduzido como forma de estimular e motivar os alunos. Este modelo corresponde a uma intervenção pedagógica no qual pretende abordar o jogo de uma forma progressiva, tendo em conta todas as capacidades dos alunos de modo a estabilizar e regular os processos alcançados (Mesquita, 2006).

Todas as aulas foram alvo de um plano e de uma reflexão à posteriori permitindo uma análise mais eficaz das estratégias pedagógicas utilizadas, e verificar o êxito das mesmas. Só desta forma, foi possível tomar decisões de ajustamento do processo ensino/aprendizagem.

Quanto à minha postura, fui exigente no que respeita ao cumprimento de regras e rotinas de aula, desenvolvendo comportamentos e hábitos de respeito dos alunos, tanto pelos colegas como pelo material, espaços e professor, destacando implicitamente neste ponto o domínio sócio-afetivo das atitudes e valores, ou seja, o “saber-ser” e o “saber-estar”.

Para conseguir organizar toda a aula da melhor forma procurei usar uma gestão preventiva que abrangesse desde o planeamento, à instrução, tendo sempre em atenção a prática dos alunos, com o objetivo de conseguir uma prática desportiva calculável e cadenciada.

Penso que consegui ao longo do ano criar regras que encaminhassem os alunos para o caminho certo, a aprendizagem, conseguindo diminuir todos os tempos que não estavam relacionados com a matéria, e aumentar momentos concretos para o desenvolvimento dos alunos.

#### **5.4. Avaliação do Ensino**

A avaliação assume-se como uma temática bastante importante no campo das ciências da educação, sendo a investigação nesta área bastante extensa. A avaliação não é algo de exógeno ao processo de ensino/aprendizagem, nem independente das diversas componentes que envolvem o mesmo processo (Moura, 1998).

É este o “acento tónico” que a literatura mais relevante tem referido, ou seja, a necessidade de se pensar na avaliação como parte integrante no processo do ensino/aprendizagem, e não como algo que lhe é alheio, que apenas serve para “julgar” os alunos. Além disso, a avaliação não pode reduzir-se apenas à análise das pessoas, e, neste âmbito, essencialmente dos alunos.

Quando se fala na avaliação escolar, imediatamente ocorre falar da avaliação do rendimento dos alunos como se esta fosse algo que recai exclusivamente sobre eles, ignorando-se os restantes intervenientes no processo de desenvolvimento de um currículo (Pacheco, 1995).

Ao longo do presente ano letivo, avaliei todas as aquisições de competências nos diferentes domínios e matérias estipuladas pelo grupo disciplinar, tendo em consideração as competências globais comuns a todas as unidades didáticas, os objetivos de domínio psicomotor, sócio-afetivo e cognitivo, definidos por modalidade para o 11º ano. Assim, após uma avaliação inicial, foi realizado o plano de cada unidade didática de ensino e as respetivas Grelhas de Vickers (Vickers, 1989), os planos para todas as aulas a lecionar acompanhado do respetivo relatório reflexivo. Deste relatório fará parte não só a análise como a retrospeção de todos os seus conteúdos, objetivos traçados e desenvolvimento.

Se situarmos a avaliação das aprendizagens no contexto da educação física, essencialmente na perspetiva da avaliação formativa as principais tarefas avaliativas têm lugar quando queremos saber o que é que os alunos estão aptos a aprender, quando pretendemos saber se os alunos caminham na direção dos objetivos estabelecidos ou, surge a necessidade de avaliar o grau de realização dos objetivos.

Segundo Carvalho (1994), a avaliação formativa é o que mais ajuda o professor a ensinar o aluno a aprender. A avaliação formativa pode, assim, assumir duas modalidades distintas, mas complementares:

1. A avaliação contínua que ocorre informalmente nas aulas;
2. Outra de carácter mais formal e pontual, de balanço de atividade realizada num determinado período de tempo e que ratifica a avaliação contínua, permitindo orientar e regular o trabalho professor/aluno.

Para Ribeiro (1999) a avaliação diagnóstica tem como principal objetivo apurar as novas aprendizagens dos alunos assim como apurar os conhecimentos já adquiridos, para facilitar a orientação do professor no processo ensino-aprendizagem. Para Carvalho (2004), a avaliação inicial é, portanto, utilizada se desejamos que os nossos alunos realizem aprendizagens que os conduzam ao seu desenvolvimento, é imprescindível começar por identificar as suas dificuldades e perceber as suas possibilidades. Uma avaliação que permita situar os alunos em relação ao programa cujos objetivos estão aptos a serem cumpridos pelos aprendizes no conjunto das matérias.

A avaliação formativa segundo Allal (1989, citado por Bloom, 1971) refere-se à “regulação de processos” de ensino que são utilizados pelo professor para conseguir adaptar a sua ação pedagógica em função dos problemas de aprendizagem dos alunos. Segundo o autor supracitado, “a avaliação formativa é uma componente essencial na realização de estratégias de pedagogia da mestria ou para a individualização do ensino”. Na avaliação formativa consideramos, assim, o processo de recolha de informação que permite, ao longo do ano, orientar e regular a nossa atividade pedagógica, bem como controlar os seus efeitos – aprendizagem (Carvalho, 2004). A confirmar este conceito, Ribeiro (1999) afirma que este tipo de avaliação procura determinar a posição de um determinado aluno durante uma unidade didática, com o intuito de reter as dificuldades e conseguir dar soluções.

Ribeiro (1999) descreve a avaliação sumativa como sendo um processo onde o aluno procura o “progresso” de modo a classificar-se positivamente no fim de uma unidade didática, no sentido de pretender avaliar-se a si próprio através da comparação com outras avaliações anteriores e “obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino”. Na decisão final de classificação dos alunos em função do grau de consecução dos objetivos já estamos no domínio da avaliação sumativa. Esta ocorrerá na última aula de cada unidade didática, sendo elemento de comparação para a prestação obtida na avaliação inicial (Carvalho, 2004).

Assim, os critérios de avaliação da disciplina, definidos em grupo disciplinar de Educação Física e aceites no conselho pedagógico, são entendidos como uma referência contínua, que respeita os domínios psicomotor, cognitivo e sócio afetivo e que serão estruturados nas matérias a lecionar como um todo. A escola moderna não visa apenas instruir, dar aos seus alunos conhecimentos, mas tem como principal objetivo o crescimento e desenvolvimento de cada aluno em particular, de modo que este se realize de acordo com suas potencialidades. Torna-se, portanto, necessário fazer despertar o interesse, gosto e estima por realidades desejáveis, formando atitudes que contribuam para o seu ajustamento emocional e pessoal paralelamente ao desenvolvimento intelectual. A preocupação do professor não se resume apenas a habilidades intelectuais ou motoras (no caso específico da educação física), mas à construção do sujeito como um todo.

O grupo disciplinar de Educação Física e Desporto da escola definiu os seguintes parâmetros de avaliação para os alunos na disciplina de Educação Física e que participam no seu contexto prático:

Baseei-me nos instrumentos de avaliação resultantes de um modelo de avaliação proposto pelo departamento de Educação Física da Escola Secundaria. O referido modelo vai ao encontro dos programas nacionais de Educação Física, avaliando o aluno em 3 domínios: o do “saber-fazer” (domínio motor 70%); o dos “saberes” (domínio cognitivo 15%) e o do “saber-estar” (domínio sócio afetivo 15%). Os alunos com atestado médico justificativo da não participação na aula no seu contexto prático serão avaliados em dois domínios “saber” (domínio cognitivo 70%) e o do “saber-estar” (domínio sócio afetivo 30%). No domínio cognitivo, na exposição dos conteúdos à turma, foram criadas rotinas de disposição dos alunos no espaço, com o objetivo de os



colocar em posição própria para ver e ouvir o professor. Procurei transmitir a informação de forma objetiva e com recurso à demonstração ou a meios audiovisuais sempre que se justificasse. No domínio sócio afetivo, foi privilegiada a assunção por parte dos alunos de algumas responsabilidades na execução dos exercícios, na preservação do material, na relação com os colegas, no desempenho de tarefas de arbitragem, sem desprezar a orientação do professor como método de ajuda para o aluno tomar as opções mais corretas. No domínio psicomotor, utilizei sempre um grau de complexidade dos exercícios e conteúdos adequados ao nível dos alunos, potenciando uma considerável taxa de sucesso, com progressão crescente de complexidade ao longo das aulas.



## **6. ÁREA 2: PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE ESCOLAR**

### **6.1. Participação na Escola**

Na proximidade do século XXI, a Escola Portuguesa vive momentos de incerteza, de preocupação e desafio face ao futuro. Estamos perante uma sociedade que não se compadece com uma escola estática no tempo, mas sim, exige uma escola ativa, dinâmica e aberta ao meio.

Por isso, a escola de hoje exige novas posturas, novas responsabilidades de todos os que nela intervêm e contribuem para uma melhoria do ensino, quer sejam professores, pais ou outros. Mas, o papel do professor, como principal impulsionador e dinamizador, é e será determinante para o sucesso de qualquer reforma do sistema educativo.

Nesta perspetiva, Pimenta (2002) afirma que por se viver numa “sociedade do conhecimento” as informações necessitam de um processamento, de uma análise, reflexão e reelaboração de forma crítica e contextualizada com a realidade em que se vive e, é aí que entra o papel do professor. Sendo este o professor de educação física, também se deve preparar para essa ação de reelaboração ou reestruturação do conhecimento.

O professor assume o papel primordial de dinamizador de participação e de mobilização de todos os outros intervenientes, no sentido de os levar a darem o seu contributo e a assumirem a sua cota parte de responsabilidade na educação, para que a escola possa realizar os seus objetivos.

Qualquer organização é caracterizada pelas relações que se estabelecem entre os seus membros. É neste contexto que as relações interpessoais se vão aprofundando, as pessoas convivem, trocam experiências, e ao mesmo tempo desenvolvem perceções compartilhadas e recíprocas. Essas relações dependem em grande parte do papel que cada um desempenha no universo hierarquizado dessa organização (Rocher, 1989).

Todas as organizações são dotadas de uma cultura própria, com as suas próprias regras, os seus próprios valores, que orientam as interações entre os seus membros, de acordo com o estatuto e o desempenho das suas funções para a consecução dos objetivos da instituição (Alves-Pinto, 1995).

Assim, nesta área, enquanto aluna estagiária integrada num núcleo de estágio e num grupo disciplinar, e em conjunto com o mesmo, promovi e realizei atividades que visaram a dinâmica da comunidade escolar, e também uma maior integração no funcionamento da escola.

## **6.2. Conceção**

A escola pode classificar-se como um sistema social que resulta de interações entre os diferentes agentes a ela inerentes e composta por diversos grupos culturais que interagem de forma concomitante entre si no contexto escolar. Sem que haja comunicação não existe interação e, atrevo-me a dizer, que não há relação alguma da escola com a comunidade envolvente.

Foi meu objetivo usufruir o mais possível desta experiência na escola enquanto professora estagiária, acreditando que a riqueza da profissão vai bem para além da prática pedagógica. A dinamização da comunidade escolar é algo de muito rico e é uma área na qual, no decorrer da minha formação académica até esta parte, não tive experiência. Foi, também, minha intenção fomentar uma prática de atividade física que ultrapassasse o âmbito das atividades tradicionais, com o propósito de dar a conhecer novas práticas, acentuado como instrumento de mobilização deste público-alvo.

Todas as atividades pertencentes ao plano anual de atividades dos núcleos de estágio de Educação Física da Escola Secundária foram pensadas para gerar uma diversidade de dinamismos capaz de satisfazer toda a comunidade sem exceção. Assim, um dos objetivos da Educação Física ficou cumprido pela simples interação dinâmica com a comunidade, ou seja, a criação do gosto pelas atividades físicas e desportivas.

## **6.3. Planeamentos de atividades**

Assim, nesta área, enquanto aluna estagiária integrada num núcleo de estágio e num grupo disciplinar, promovi e realizei atividades que visaram a dinâmica da comunidade escolar, e também uma maior integração no funcionamento da escola. Posso destacar os dias da “comunidade ativa” que foram atividades mensais promovidas pelos núcleos de estágio da Escola, um da Universidade do Minho, outro da FADEUP e, ainda, um outro do ISMAI. Especificamente o núcleo da Universidade do Minho teve a seu cargo 4

atividades a realizar nos meses de janeiro março e abril, defesa pessoal, hidroginástica, futsal e o torneio de basquetebol para os alunos. De referir, também, as “Mini Olimpíadas de Atletismo” que acrescentaram ao corta mato uma corrida de velocidade de 60m, o salto em comprimento e o lançamento do peso. De mencionar a flash mob, que neste momento se encontra muito em voga em todas as sociedades, sendo usada como uma forma de manifestação, alerta, e por vezes representa uma forma de protesto. Tratou-se de uma coreografia de grupo concretizada pelos alunos das turmas dos professores estagiários, utilizada no aniversário da escola, no roteiro cultural da semana aberta e, mais tarde, será executada numa atividade da Capital Europeia da Cultura. O roteiro cultural foi mais uma atividade realizada com a colaboração de todos os professores de Educação Física, incluindo os estagiários de todos os núcleos, concretizada no passado dia 8 de junho. Tratou-se de um paddy papper que passou por zonas históricas da cidade com pequenos espetáculos concretizados por alunos e, foi acompanhado de um piquenique no parque da cidade e, onde serão englobados jogos desportivos coletivos e um concerto de uma banda constituída, também, por alunos.

Estas atividades foram a tentativa de englobar toda a comunidade escolar em simultâneo e de forma harmoniosa e as suas divulgações foram feitas em diversos locais da Escola através da colocação de cartazes e de panfletos, também através do convite pessoal e promoção nas aulas de Educação Física dos restantes Professores. Para cada uma das atividades foram, também, definidas regras de funcionamento para que os participantes adotassem comportamentos adequados e sem criar qualquer tipo de conflito e preservar o local.

A escola é um local onde se trocam experiências, onde todos os que aí participam vivem grande parte da sua vida. Por isso, é imprescindível que cada um se sinta parte integrante dela e este foi o meu e o nosso objetivo com o desenvolvimento destas atividades.

#### **6.4. Balanço**

A minha cooperação na escola foi bastante gratificante, visto que um professor não se pode centrar única e exclusivamente na sua turma, no dia-a-dia dentro da sala de aula. Encarei essas situações com normalidade e mais uma hipótese de poder evoluir como pessoa e em conhecimento. Todas as minhas atuações na escola foram levadas a

cabo com empenho e trabalho, só assim posso dizer que tudo foi realizado com o sucesso que nos era exigido.

Ao longo do ano letivo, o meu principal objetivo foi o de, ao promover algo dentro da comunidade escolar, em que tivesse a intenção de proporcionar aos alunos alguma atividade física, fomentar o interesse dos alunos por esta área. Deste modo e na análise aos pontos fracos e pontos fortes das atividades, o balanço que realizei é muito positivo a vários níveis, primeiro permitiu-me, como ao professora estagiária, o enriquecimento da prática pedagógica, mas também porque possibilitou uma integração mais sólida entre os restantes estagiários e o grupo disciplinar de Educação Física no sentido de os auxiliar numa organização mais adequadas e com maior oferta para a criação do gosto pela prática de atividade física. Em todas as atividades houve grande relevância nas suas consecuições, correspondendo cada uma delas a uma série de experiências novas e diversificadas com a promoção de vivências lúdicas com uma vertente recreativa, aliando diversão e saúde.

Esta análise constituiu-se como um instrumento operacional no desenvolvimento das minhas capacidades na persecução do objetivo a atingir e, cada vez mais, uma forma de complementar e melhorar a atividade pedagógica, caracterizada não só pela lecionação das aulas, mas também, e neste caso, por organizar com maior qualidade, atividades que extravasassem a componente letiva da Educação Física.

A minha participação ativa e empenho, em prol da comunidade escolar, foram empregues com o intuito de melhorar a qualidade do ensino e o interesse dos alunos pela escola. Penso que, se todos os grupos sociais da escola se uniram e os resultados finais dos alunos são mais justos e mais reais. Assim, as diferentes relações estabelecidas entre alunos e profissionais das várias áreas, constituíram o acesso à construção do conhecimento que se processa quando se leva em consideração não só a diversidade social e cultural dos educandos, mas também as várias situações pelas quais já passaram.

Por tudo o que foi supracitado, penso que cumpri por completo os objetivos traçados para cada um dos momentos da minha participação na Escola.

## **6.5. Relação Com a Comunidade Escolar**

A reforma e a democratização da educação passam, obrigatoriamente, por um envolvimento da comunidade, num processo de influências recíprocas, visando combater a distância entre as práticas educativas e as realidades sociais e culturais dos alunos.

A escola não é um espelho da comunidade, participa da comunidade e é participada por ela. Esta questão revela uma grande importância no sentido em que uma relação de parceria, com um mesmo objetivo comum acarreta maior sucesso educativo por toda a comunidade escolar.

A escola é o resultado de inúmeras interações dentro do espaço e do tempo escolar e, é composta por uma rede de grupos culturais diferentes. Todos os indivíduos têm a sua cultura independente da vida escolar. Existe uma cultura que a escola constrói no dia-a-dia e na movimentação de todos os integrantes da mesma.

### **6.5.1. Relação com os alunos**

A relação educador/educando não deve ser uma relação de imposição, mas sim, uma relação de cooperação, de respeito e de crescimento. O aluno deve ser considerado como um sujeito interativo e ativo no seu processo de construção de conhecimento, assumindo o educador um papel fundamental nesse processo, como um indivíduo mais experiente. Por essa razão cabe-me a mim considerar também, o que o aluno já sabe, sua bagagem cultural e intelectual, para a construção da aprendizagem.

(...) A distância entre o nível de desenvolvimento que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinando através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou de companheiros mais capazes (Vygotsky, 1998).

A possibilidade de se estabelecer uma relação professor/aluno, acontece pela capacidade do professor gostar daquilo que faz, e estabelecer com o aluno um vínculo afetivo. Este vínculo/relação foi, essencialmente, de respeito mútuo, sentido de justiça e confiança, o que permitiu que existisse uma relação saudável, tendo em vista o sucesso escolar de todos. Os alunos foram encorajados e estimulados para que a sua motivação fosse continua ao longo do ano, não esquecendo o incentivo ao sentido responsabilidade e autonomia de cada um dos alunos em particular.

O verdadeiro educador, portanto, não pode ser formado apenas dentro dos fundamentos do saber pedagógico. A perspectiva ética compareceu de mãos dadas com a competência pedagógica.

Muito do que são os professores, no que diz respeito ao desempenho da função docente, é influenciado por modelos de ensino internalizados ao longo de suas vidas como estudantes em contato com os seus professores (SANTOS, 1991 *citado por* BORGES, 1998). Assim, a minha atuação foi, portanto, neste sentido de aliança englobando a proximidade e a tolerância ao respeito e à responsabilidade. Encarei cada aula como sendo um desafio constante, tendo sido muito gratificante ter a oportunidade de lhes poder ensinar algo.

#### **6.5.2. Relação com o Orientador e Supervisora**

E. Stones, citado por Alarcão e Tavares (1987), diz que fazer supervisão é ensinar. E afirmam que "ensinar os professores a ensinar deve ser o objetivo principal de toda a supervisão pedagógica".

O grande desafio do mundo moderno é desenvolver a qualificação e o potencial das pessoas para se obter maior comprometimento com resultados desejados, criando condições mais favoráveis à inovação e ao aprimoramento tanto pessoal quanto institucional. A educação, em especial a escola, não pode fugir a essa regra e a minha relação com o orientador e a supervisora também não, uma vez que, não deixa de ser uma relação professor/aluno com particularidades especiais.

Para Cunha (1996) a aula é um lugar de interação entre as pessoas e, portanto, um momento único de troca de influências. Assim, a relação professor/aluno no sistema formal é parte da educação e insubstituível na sua natureza. Destaca ainda que o aluno espera ser reconhecido como pessoa e valoriza no professor as qualidades que os ligam afetivamente.

Em relação ao orientador, devo dizer que foi bastante gratificante trabalhar com ele, pois foi uma fonte de consulta quase constante, procurando sempre fornecer-me toda a informação que eventualmente pudesse necessitar. A sua colaboração, por todo um conjunto de vivências e experiências passadas, foi extremamente importante. Sem nunca assumir um carácter de imposição, a sua ação traduziu-se pelo apoio e fornecimento de informação importante. Aconselhou-me sempre sobre como melhorar



as aulas, organizar atividades e a lidar com os alunos nas mais diversas situações. Foi sem dúvida uma ajuda essencial no decurso do estágio.

Quanto à supervisora do Instituto da Educação da Universidade do Minho, já tinha sido nossa professora anteriormente, facto que contribuiu para que mantivéssemos sempre uma boa relação. Foi muito importante sentir o seu apoio assim como ouvir as suas intervenções de carácter científico e pedagógico assim como a sua opinião crítica, fruto óbvio de muitos anos ligado ao ensino, formação de jovens e investigação.

Assim, para além de uma relação de entreajuda com base na confiança, o orientador e a supervisora, em nenhum momento, deixam de ser educadores. A sua presença e o seu comprometimento comigo e com as aprendizagens humanas são tão importantes quanto as suas qualidades e competências pessoais que fizeram de mim uma profissional autónoma e capaz no final deste ano. Deste modo, o papel de cada um foi fulcral para alcançar as metas traçadas no início deste ano letivo.

### **6.5.3. Relação com os colegas e funcionários**

O professor dos tempos atuais tem como grande desafio ajudar o aluno a construir um sentido para a vida. Assim, a questão da afetividade que está presente nas relações entre o professor e o aluno na realidade da sala de aula, mas também entre os professores e os professores e funcionários, inserindo-se no conjunto dos possíveis elementos que ajudam a escola a vencer os desafios construindo, deste modo, um sentido de vida que ultrapassa a escola e a prática estudantil.

No que respeita ao relacionamento com os outros professores penso que este tem sido bastante bom, e fiquei bastante satisfeita por ter sido bem recebida pelos meus colegas de profissão. Os docentes com quem tivemos um relacionamento mais vincado foram, sem dúvida, os colegas do grupo de Educação Física, não apenas por lecionarmos no mesmo local, mas também muito devido ao facto de existir uma sala própria para os professores de Educação Física, o que levava a que nos cruzássemos e reuníssemos muitas vezes nesse mesmo local. No que refere aos restantes professores estabeleci com eles uma relação bastante positiva embora não tão próxima como a criada com o grupo de Educação Física.

Especificamente na Educação Física, o que mais me fascina é o contacto muito próximo com toda a comunidade, permitindo maior partilha e consequente aprendizagem. Assim, estas relações foram, acima de tudo, de respeito e cordialidade no

sentido de transparecer um bom ambiente que permita a toda a comunidade escolar um meio propício a todo o processo de ensino/aprendizagem.

Especificamente com os colegas de estágio, a cooperação foi notória tanto em trabalho de grupo como na partilha de conhecimentos e informações nas temáticas onde cada um se sentia mais à vontade. A relação entre nós foi, essencialmente, de entreaajuda de modo a desenvolver uma boa relação de amizade permitindo, deste modo, trabalhar num ambiente pedagógico favorável. É nesse sentido, que Imbernón (2006) revela que:

[...] quando os professores trabalham juntos podem aprender uns com os outros. É isso que os leva a partilhar evidências, informação e a procurar soluções. A partir daqui os problemas importantes das escolas começam a ser enfrentados com a colaboração de todos, aumentando as expectativas que favorecem os estudantes e permitem que os colegas reflitam sozinhos ou em conjunto sobre os problemas que os afetam.

#### **6.5.4. Assessoria ao Diretor de Turma**

Não posso deixar de referir que a assessoria ao diretor de turma se demonstrou muito importante para a minha formação. Atualmente, o docente possui um conjunto de atividades para além da lecionação, daí a relevância de nos ser proporcionado um leque variado de experiências, sendo uma delas este item – o elo de ligação escola-casa.

Trata-se, sem dúvida, de funções muito abrangentes e de grande responsabilidade, que implicam o estabelecimento de relações interpessoais de diferentes tipos e com diferentes interlocutores. Pressupõem-se adaptadas à individualidade de cada aluno, uma vez que, tem de contactar e colaborar com cada encarregado de educação no acompanhamento do seu educando, ou coletivamente em reuniões gerais. Deve, deste modo, saber ouvir, responder às necessidades da turma, solucionar possíveis problemas dentro e fora da escola e, sobretudo, estabelecer uma relação de proximidade entre os seus alunos para que estes tenham confiança suficiente para o procurar em qualquer situação.

Além disso, o diretor de turma tem a responsabilidade de ser um bom gestor das relações entre professores, alunos e encarregados de educação. Deve ter uma atitude crítica, dinamizadora e construtiva, associada a estratégias que procurem motivar os alunos e contribuir para que exponham as suas potencialidades.

No final desta atividade de assessoria ao diretor de turma, posso afirmar que foi uma boa experiência, obtive bastantes conhecimentos, quer em termos das funções burocráticas desempenhadas, quer em termos das relações estabelecidas com os pais e/ou encarregados de educação e, sobretudo, no conviver com determinadas situações. O diretor de turma deve criar uma boa articulação com os professores da turma, procurar a melhor solução para a resolução de problemas e procurar as melhores estratégias para tal.

Para finalizar, é importante referir que os objetivos propostos foram atingidos, tendo sido esta experiência fundamental e uma mais-valia para a minha formação e desenvolvimento de conhecimentos noutras áreas de intervenção na escola. Posso dizer que o trabalho desenvolvido foi muito enriquecedor, uma vez que me permitiu conhecer melhor a realidade escolar, desde um contacto prático com as funções do diretor de turma e a sua interação dinâmica entre alunos, professores e encarregados de educação.

Neste momento estou elucidada no que se refere às suas funções, pois tomei conhecimento das suas rotinas e obrigações. É uma função que requer disponibilidade, interesse e disposição para relações interpessoais. O fator mais importante da minha participação foi a colaboração sistemática com presença assídua em todos os conselhos de turma e, acima de tudo, como elemento ativo. Colaborei nas funções inerentes ao cargo, no sentido de desenvolver competências necessárias para um eventual e possível desempenho deste cargo num futuro próximo.

#### **6.5.5. Reuniões na escola**

Ao longo do ano foram várias as reuniões em que estive presente e das quais participei enquanto professora. Estas reuniões serviram para perceber todo o funcionamento da escola, assim como compreender como se organiza um grupo de trabalho dentro da realidade escolar.

Houve reuniões em todos os âmbitos, como a reunião geral de professores, as reuniões de conselho de turma, as reuniões de grupo disciplinar, as reuniões de núcleo de estágio e de subnúcleo de estágio.

A reunião geral de professores juntou todos os docentes de todas as áreas e foi realizada no início de ano letivo. Foi possível perceber algumas normas de funcionamento da escola e no nosso lugar dentro da comunidade escolar.

As reuniões de grupo disciplinar foram várias ao longo de todo o ano letivo e demonstraram ser das mais pertinentes, a meu ver enquanto professora estagiária. Permitiram-me conhecer cada atividade do grupo de Educação Física pormenorizadamente e as suas diferentes formas organizativas, permitiram-me também participar ativamente em cada atividade e em cada reunião, dando o meu parecer e sugestões obrigando-me, assim, a pensar, confrontar ideias e agir em função de um grupo.

As reuniões de conselho de turma ocorrem apenas três vezes ao longo de todo o ano letivo, no final de cada um dos períodos, sendo estas reuniões utilizadas para obter mais informações sobre todos os alunos da turma e proceder à entrega e discussão das notas. Este tipo de informação ajudou-me a perceber todo o contexto da turma, fora do contexto das aulas de Educação Física.

O núcleo de estagiários de Educação Física da escola reunia sempre que fosse necessário e, estas reuniões tinham a finalidade de apresentarmos e discutirmos em conjunto as atividades propostas, servindo deste modo para o consenso do grupo.

Relativamente às reuniões de subnúcleo foram sempre realizadas todas as terças e sextas desde o início do ano letivo. Estas reuniões tinham a finalidade de reunir o grupo com o professor cooperante de modo a nos ajudar e orientar nas tarefas enquanto professores. Durante as reuniões realizamos sempre uma reflexão sobre as aulas lecionadas nesse dia, assim como as várias sugestões do professor cooperante e estagiários.

Por fim, é pertinente mencionar o meu agrado por ter participado em todas estas reuniões conseguindo com isto um contributo para o meu crescimento profissional, através da partilha de ideias, críticas, propostas e as respetivas justificações e argumentações.

#### **6.5.6. Outras Atividades**

Numa extensão superior da área da participação na escola, surgiu a participação na comunidade envolvente. O núcleo de estagiários da Universidade do Minho consciencializou a pré-conceção de envelhecimento, tida como algo mau e desagradável, aumentando as dificuldades e, conduzindo o idoso ao isolamento, pois tudo parece perder o sentido. Em contra partida, refletiu acerca da Educação Física como oportunidade de resgatar esse ser humano, ajudando-o a descobrir uma nova

perspetiva de vida e reinserindo-o na sociedade. Daí a nossa opção pela faixa etária e a nossa escolha por um lar público.

Assim, desde o dia 19 de março até ao dia 30 de maio, que eu e os meus colegas Hugo e Carlos abraçamos o projeto “Atividade Física na 3ª Idade”. Esta iniciativa baseou-se numa série de atividades físicas lúdicas e educativas para os idosos do Lar de Santo António em Guimarães todas as segundas.

As atividades abrangeram os idosos com vários os graus de dependência como público-alvo e teve como objetivo não só a recreação e lazer, mas também a promoção da autonomia e do bem-estar, aumentando a autoestima através da socialização, da convivência comunitária e do restabelecimento de capacidades físicas que julgavam perdidas, de forma a ampliar a confiança. Para isso, o trabalho das capacidades físicas desenvolvido envolveu uma sequência idealizada inicialmente de acordo com a heterogenia do grupo e a fim de garantir uma evolução notória e, não menos importante, uma aproximação entre o grupo e os professores.

O dia 30 de maio, quarta-feira, foi o eleito para o término do projeto com a última atividade, o peddy papper. Foi o colmatar de toda a iniciativa onde realizamos um roteiro de atividades que albergou uma súmula de todo o trabalho executado por nós - força, flexibilidade, agilidade, coordenação, velocidade de reação e equilíbrio e motricidade fina, sempre aliado à forte componente lúdica que todas as aulas demonstraram do princípio ao fim.

Foi para nós imprescindível fazer do exercício físico uma rotina que proporcionasse prazer para além dos benefícios e funcionalidades já mencionadas. Assim, a apercebemo-nos de inúmeros progressos, mas igualmente importante, a nosso ver, foi o carinho com que fomos recebidos nas suas rotinas, a motivação e boa disposição com que faziam as nossas aulas, quando diziam ter sentido a nossa falta e das nossas atividades em semanas já calendarizadas com ausência da nossa parte, entre outras deixas e feedbacks semelhantes que fizeram com que o nosso trabalho valesse todo o empenho e dedicação.

Na nossa opinião, estas atividades foram um sucesso, tendo sido relatado pelos próprios serem muito estimulantes.



## **7. ÁREA 3: DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E DE INVESTIGAÇÃO**

### **Influência do pequeno-almoço no valor percentual de gordura corporal de acordo com o género dos alunos**

#### **7.1. Introdução**

A obesidade pode ter início em qualquer idade e pode, também, ser desencadeada por fatores diversos. Uma das causas que tem sido apontada é o número de refeições consumidas, sendo a ausência do pequeno-almoço um hábito comum entre os adolescentes reduzindo, assim, o número de refeições diárias. Nas últimas décadas, as crianças tornaram-se menos ativas, incentivadas pelos avanços tecnológicos. O tempo gasto em inatividade a ver televisão, a jogar consolas, na internet, entre outros, tem aumentado nos últimos anos, aumentando também a sua gordura corporal.

No presente estudo, será analisada a associação entre a toma do pequeno-almoço e o valor percentual de gordura corporal, verificando a sua variação entre géneros numa amostra de estudantes do ensino secundário.

#### **7.2. Enquadramento teórico**

A obesidade tem vindo a aumentar a sua prevalência de forma evidente em todo o mundo, facto que motivou a Organização Mundial de Saúde a qualificar tal situação como a “Epidemia do Século XXI” (OMS, 2004). O aumento de peso registado nos últimos anos ocorreu em todas as faixas etárias, tanto nos países desenvolvidos como naqueles em desenvolvimento. Ainda assim, a obesidade infantil tem especial importância devido ao risco acrescido que os indivíduos têm em se tornarem adultos obesos.

A composição corporal é considerada uma componente da aptidão física relacionada com a saúde, devido às relações existentes entre a quantidade e a distribuição da gordura corporal com alterações no nível de aptidão física e no estado de saúde das pessoas (Lopes & Pires Neto, 1996). Observando tal relação entre quantidade de gordura corporal e estado de saúde, verifica-se a necessidade de utilização de

métodos que possam avaliar com validade a quantidade deste componente em relação à massa corporal total.

Deste modo, o interesse pelo estudo da composição corporal tem aumentado nos últimos cem anos, graças ao surgimento de novas tecnologias para a medição dos seus vários componentes. De acordo com Malina e Bouchard (1991):

*“O estudo da composição corporal visa, por meio de diversas técnicas que variam em complexidade, facionar e quantificar os principais tecidos que compõem a massa corporal”.*

Apesar do alarmismo em torno da obesidade e sedentarismo, tem-se observado que o número de praticantes inscritos nas Federações Desportivas cresceu nos últimos 10 anos cerca de 35,2%, registando-se um volume de praticantes situado em cerca de 496.489 no ano de 2009 (Instituto do Desporto de Portugal, 2010). Estes valores não são a resposta para o problema, uma vez que, referem-se a atletas federados que representam, ainda, uma pequena parte da população.

Genericamente e de acordo com os dados do estudo Hábitos desportivos da população portuguesa, realizado em 1998, 23% da população entre os 15 e os 74 anos, afirmou ter uma atividade física regular. Para os homens a taxa de participação era de 34%, enquanto para as mulheres apenas 14% (Almeida e Cruz, 2010).

Atualmente os resultados revelam que apenas 9% da população afirma praticar desporto ou exercício físico regularmente, considerando aqui pelo menos 5 vezes por semana, e 33% afirma praticar desporto pelo menos uma vez por semana (Almeida e Cruz, 2010). O total de praticantes de atividades físicas ou desporto é de 42% dos quais 33% não cumpre as recomendações da organização da saúde: 30 minutos 5 vezes por semana ou 60 minutos 3 vezes por semana. A resposta à obesidade passa pelo sedentarismo evidente da população.

Os hábitos alimentares acompanham-nos desde sempre. Esta simples frase encerra em si uma ideia da importância da alimentação na vida humana, relevando-lhe o significado quotidiano e mecanizado mas, simultaneamente, evidenciando a influência dos hábitos alimentares no estado e nas condições de vida de uma sociedade. Torna-se importante nesta fase, referir também, que ao longo dos tempos, fatores de ordem económica, cultural, social, política e mesmo aspetos de natureza religiosa e científica produziram constantes alterações na relação entre pessoas e alimentos.



A omissão de refeições, nomeadamente, do pequeno-almoço é frequentemente encontrada em jovens adultos. O consumo do pequeno-almoço tem sido apontado como um fator importante no equilíbrio nutricional, na redução do risco de doenças crónicas e obesidade, fazendo dele um veículo importante para a promoção da saúde. Estes resultados sugerem que o contributo energético do pequeno-almoço é um fator importante na adequação do perfil nutricional e ingestão energética total. Assim, torna-se essencial a promoção do consumo do pequeno-almoço como estratégia na adoção de hábitos alimentares saudáveis e adequação nutricional.

A obesidade é apontada como o distúrbio nutricional mais frequente em crianças e adolescentes nos países desenvolvidos e é resultado da acumulação excessiva ou anormal de gordura no tecido adiposo. Todas as fases da infância são importantes para o estudo deste distúrbio, porém a adolescência representa um período crítico para o desenvolvimento do excesso de peso. Nesta etapa do crescimento, o indivíduo adquire aproximadamente 25% da sua estatura final e 50% da sua massa corporal (Guo e Chumlea 1999) um jovem que seja obeso durante a adolescência terá aproximadamente 80% de probabilidade em tornar-se num adulto obeso.

*“Tipicamente, o sobre peso tem sido definido como excesso de massa corporal ou de peso relativo, quando se considera uma distribuição referencial abrangendo idade e sexo.” (Himes & Dietz 1994)*

*“Os estudos demonstram que o estilo de vida sedentário (computador e o ver televisão durante grandes períodos de tempo) pode ser responsável pelo aumento de peso, principalmente em crianças mais jovens” (Dietz, 2001; Wrotniak, 2004; Giammattei et. al, 2003)*

Segundo Ohlson e Hart (1965), o papel do pequeno-almoço tem suscitado múltiplos interesses, trabalhos publicados já nos anos 50 sugeriam que a omissão ou o consumo nutricionalmente desadequado do pequeno-almoço poderia ter consequências desfavoráveis no equilíbrio nutricional dos indivíduos e afetar determinadas funções do organismo (capacidade de concentração e física, performance académicas, entre outras).

Para Majem e Bartrina (2004), o pequeno-almoço, por ser a primeira refeição do dia, representa o ponto de partida para a adoção de hábitos alimentares ao longo do processo de definição do comportamento alimentar. Apesar de não existir uma definição universalmente aceite para o pequeno-almoço ideal parece existir um consenso relativamente ao seu contributo energético, à sua composição e à sua regularidade

(Matthys *et al*, 2007). Além da sua regularidade diária o pequeno-almoço deveria incluir alimentos como laticínios, cereais e derivados e fruta (Matthys *et al*, 2007).

Encontra-se também descrito na literatura, que os indivíduos que omitem o pequeno-almoço tendem a escolher alimentos com maior densidade energética durante o dia (Schlundt *et al*, 1992).

Um estudo realizado em adolescentes, verificou que indivíduos que consumiam um pequeno-almoço de alta qualidade, isto é, caracterizado por um consumo regular e pela presença de dois ou mais alimentos dos diferentes grupos (produtos cerealíferos, laticínios e hortofrutícolas) apresentavam ingestões totais significativamente maiores de pão, hortofrutícolas, laticínios e menor ingestão de refrigerantes comparativamente com os adolescentes que consumiam um pequeno-almoço de baixa qualidade (omissão/consumo irregular e ausência ou presença de somente um alimento dos diferentes grupos) (Matthys *et al*, 2007).

Vários estudos sugerem que o consumo regular de pequeno-almoço contribui não só para alcançar e manter um peso saudável, como também para o menor ganho ponderal ao longo do tempo (Schlundt *et al*, 1992).

A importância evidenciada na literatura relativamente ao consumo do pequeno-almoço leva-nos a acreditar que esta é uma refeição essencial para a adoção de hábitos alimentares saudáveis. Estes e o gasto energético são fatores que influenciam a obesidade e o seu controlo. Os hábitos alimentares adquiridos durante a infância e a adolescência têm importantes repercussões no estado de saúde dos indivíduos e no seu bem-estar físico e emocional e de acordo com a Organização Mundial da Saúde, um dos mais sérios problemas que os jovens enfrentam é o consumo excessivo de certos tipos de alimentos menos saudáveis (OMS, 2004).

Nos últimos anos, vários investigadores tem obtido informações referentes ao estilo de vida de crianças e adolescentes, constatando que cada vez mais o quotidiano destes é preenchido com atividades de pouco ou nenhum esforço físico. (Duarte, 1991; Matos e Graça, 1991; Neto, 1994; Torres e Gaya, 1997; citado por Bergmann, 2006).

A televisão tornou-se um dos principais aliados da obesidade, pois essa ocupa as horas vagas em que a criança poderia estar a realizar outras atividades (Silva, Costa e Ribeiro, 2008)

A avaliação da composição corporal é, igualmente, um fator importante na avaliação do estado nutricional de um indivíduo. Os métodos indiretos, designadamente a medida das pregas cutâneas permitem medir a gordura subcutânea com o auxílio de um adipómetro. Dois pressupostos estão subjacentes à utilização das pregas cutâneas enquanto medida da gordura corporal. O primeiro é que a prega é representativa da gordura subcutânea e o segundo é que a gordura subcutânea, por sua vez, é representativa do total de gordura corporal (Chumlea e Baumgartner, 1990).

Na área das Ciências do Desporto e Educação Física, o objetivo principal da mensuração da composição corporal é a determinação da quantidade de massa gorda, e, secundariamente, a estimativa da massa muscular e óssea. Seja qual for o meio técnico que se utilize, a análise quantitativa da composição corporal baseia-se em dois modelos básicos: o modelo bicompartimental e o modelo multicompartimental.

A maioria dos métodos que têm suportado, conceptualmente, os métodos de campo, foram validados e desenvolvidos através do modelo bicompartimental. Este modelo descreve o corpo como sendo o resultado do somatório da massa gorda com a massa isenta de gordura. As limitações do presente modelo resultam da sua aplicabilidade em crianças, devido às alterações das componentes da massa isenta de gordura e da sua densidade durante o crescimento e maturação (Heyward & Stolarczyk, 1996).

A precisão do modelo bicompartimental pode ser melhorada por meio de medições adicionais. Recentes avanços tecnológicos para medir a água corporal, minerais e outros componentes da massa isenta de gordura permitiram o desenvolvimento de modelos de múltiplos componentes (Modelos Multicompartimentais). Para Lohman (1992) estes últimos modelos são os mais indicados para estabelecer dados de referência e para desenvolver equações preditivas da composição corporal em crianças.

### **7.3. Objetivos**

O presente estudo surge como com um objetivo geral, comum a um grupo, englobando a prática de atividade física regular, a toma do pequeno-almoço, a aptidão física e a composição corporal, especificamente, o valor percentual de gordura corporal e IMC.

### 7.3.1. Objetivo Específico:

- Este estudo tem como objetivo estudar a associação entre a toma do pequeno-almoço e o valor percentual de gordura corporal, verificando se existe variação entre géneros, numa amostra de estudantes do ensino secundário. Foi verificado se é nos rapazes ou nas raparigas que se observa maior ou menor percentual de gordura corporal relacionando-a com a ausência do pequeno-almoço.

## 7.4. Metodologia

Após a realização da revisão da literatura, fez-se a verificação dos possíveis instrumentos de coleta de dados existentes, para a escolha dos métodos que atendem ao objetivo deste estudo.

### 7.4.1. Amostra

A amostra do estudo foi constituída por alunos da Escola Secundária Francisco de Holanda com as seguintes características:

- Género Feminino e Masculino;
- 10º e 11º ano de escolaridade;
- Idade compreendida entre os 15 anos e os 17 anos (Idade considerada a 31 de dezembro de 2011).

Assim, o total da amostra foi constituído por:

Género	N	%	Idade							
			Mínima	%	Intermédia	%	Máxima	%	Média	Desvio Padrão
Feminino	66	61,1%	15	51,5%	16	47,0%	17	1,5%	16,50	,533
Masculino	42	38,9%	15	38,1%	16	54,8%	17	7,1%	16,69	,604
Total	108	100%	15	46,3%	16	50,0%	17	3,7%	16,57	,567

Quadro 3 - Totais de Género e Idade.

### 7.4.2. Métodos de Recolha de dados

A antropometria é a ciência que estuda e avalia as medidas de tamanho e da proporção do corpo humano e inclui medidas como estatura, massa corporal, circunferências de vários segmentos ou áreas corporais (Fernandes, 1999). É um método não invasivo, que pode ser aplicado quer em laboratório, quer no terreno, podendo por

este motivo ser aplicado em amostras numerosas (Guedes, 2006). Para a determinação da composição corporal existem várias equações que utilizam as pregas de gordura subcutâneas e outras medidas antropométricas. Devemos, por isso, saber e conhecer as inúmeras formas de a determinar. Para o estudo do excesso de peso e da obesidade podemos recorrer a medidas antropométricas, como o peso, a altura, o perímetro cefálico, o perímetro braquial e a circunferência abdominal (WHO, 1995; Onis e Habitch, 1996). Outra medida para avaliar a obesidade é a circunferência abdominal, que não está diretamente relacionada com a altura dos indivíduos mas correlaciona-se com a quantidade de gordura intra-abdominal. É calculada através da razão cintura/anca, importante no diagnóstico de obesidade androide e, consequentemente, na avaliação do risco de ocorrência de certas doenças (OMS, 2004)

Deste modo, a antropometria é uma técnica padronizada, onde se utilizam compassos, trenas antropométricas, paquímetros, estadiómetros e balanças. Este método utiliza, portanto, instrumentos portáteis, pouco dispendiosos e acessíveis, com procedimentos simples. Devido à simplicidade dos seus procedimentos, facilidade de interpretação e menores restrições culturais, faz com que este método seja bastante utilizado em crianças e adolescentes (Guedes, 2006).

Pelas vantagens anteriormente referidas, selecionamos o adipómetro como o instrumento para ser utilizado na determinação do valor da gordura corporal dos alunos. A lógica para a medida das pregas cutâneas baseia-se no facto de, aproximadamente metade do conteúdo corporal total da gordura ficar localizada nos depósitos adiposos existentes debaixo da pele e essa está diretamente relacionada com a gordura total (Mcardle, Katch & Katch, 1998; Lohman, 1981). A principal finalidade é avaliar, indiretamente, a quantidade de gordura contida no tecido celular subcutâneo e estimar a proporção de gordura em relação ao peso corporal do indivíduo ou ainda de estimar a densidade e a quantidade de gordura corporal.

Quando optamos por esta técnica, os valores obtidos com a medida da espessura das dobras cutâneas podem ser utilizados de duas formas: considerando-se os valores absolutos das dobras ou utilizando estes valores em equações para a predição da densidade corporal e/ou da percentagem de gordura corporal (Costa, 2001). A utilização dos valores absolutos, de acordo com Costa (2001), pode ser feita estudando-se isoladamente a espessura de cada dobra cutânea, o que nos dá uma noção da

distribuição da gordura corporal, ou através do somatório da espessura de várias dobras cutâneas.

Ainda de acordo com o autor, os valores de pregas cutâneas em combinação com equações matemáticas também são destinados a predizer a densidade corporal ou o valor percentual de gordura. As equações são específicas para determinada população e predizem a adiposidade com bastante exatidão em amostras de indivíduos semelhantes, aquelas das quais se derivam as equações.

Quando se trata de equações para estimar a composição corporal as medidas antropométricas mais utilizadas são as pregas de gordura subcutânea (Guedes & Guedes, 1998). Assim sendo, quando se seleciona uma determinada equação deve-se ter em consideração fatores como a idade, o género, a etnia, o estado de saúde e até a prática desportiva. Deste modo, para a avaliação da massa gorda corporal foi utilizada a seguinte equação, sugerida por Slaughter et colaboradores (1988) para crianças com idade compreendida entre os 8 e os 18 anos e onde são usadas as pregas adiposas Tricipital e Geminal:

$$\%MG \text{ Raparigas: } 0,610 (P. \text{ Tricipital} + P. \text{ Geminal}) + 5,1$$

$$\%MG \text{ Rapazes: } 0,735 (P. \text{ Tricipital} + P. \text{ Geminal}) + 1,0$$

Sobre a utilização das pregas adiposas para a mensuração do percentual de gordura subcutânea, podemos dizer que é um método seguro e similar a outros como os que usam imagens de ressonância magnética (Heyward Stolarczyk, 2000). Fragoso e Vieira (2000), defendem que a prega tricipital é a mais útil para avaliar a percentagem global de gordura corporal e obesidade periférica.

Os testes antropométricos foram administrados pelos professores estagiários da Universidade do Minho nos primeiros quinze dias do mês de Outubro do ano de 2011 e, nos dois primeiros tempos da manhã, tendo os alunos relatado aos investigadores que não tinham realizado exercício físico pelo menos nas últimas quatro horas, de modo a uniformizar os testes antropométricos.

As medidas de espessura de dobras cutâneas foram sempre realizadas no hemisfério direito do avaliado, utilizando o dedo indicador e o polegar da mão esquerda para diferenciar o tecido adiposo subcutâneo do tecido muscular. As pontas do compasso foram introduzidas aproximadamente um centímetro abaixo do ponto de reparo pinçado pelos dedos. Para a execução da leitura aguardamos cerca de dois

segundos, observando as hastes do compasso perpendiculares à superfície da pele no local da medida. Todas as medidas foram realizadas com o avaliado em posição ortostática e em repouso (Moreira, 1995).

Devido à variabilidade das medidas de dobras cutâneas foram, também, executadas duas a três medidas não consecutivas de cada dobra escolhida, ou seja, são medidas e anotadas todas as dobras cutâneas, em seguida repete-se a operação e no final, mais uma vez (Bubb, 1986). O objetivo deste procedimento é evitar que "viciemos" as medidas, o que nos faz encontrar três valores iguais, ou muito próximos, quando as executamos consecutivamente no mesmo ponto de reparo.

Segundo Moreira 1995, a prega Geminal é vertical e medida com a articulação do joelho fletida formando a perna e a coxa um ângulo de 90° entre si, na parte média e interna da perna, na zona de maior perímetro do meio da perna (prega vertical). A prega Tricipital assume uma orientação vertical na face posterior do braço, a meia distância entre os pontos acromial da omoplata e olecraneano do cúbito.

Quando falamos em hábitos alimentares, não podemos ignorar que ao longo das últimas décadas, houve modificações nos estilos de vida: come-se mais e gastam-se menos calorias, em todas as idades. O consumo alimentar tem sido relacionado com obesidade, não somente quanto ao volume da ingestão alimentar, como também com qualidade da dieta. Para promover hábitos alimentares mais saudáveis e, consequentemente, diminuir os índices de obesidade, torna-se importante que as pessoas tenham conhecimentos de alimentação e nutrição.

A obesidade é reconhecida pela Organização Mundial de Saúde como um importante problema de saúde pública, afetando crianças, adolescentes e adultos (WHO, 1998). Trata-se de uma doença crônica e multifatorial, um distúrbio metabólico traduzido por um aumento persistente do balanço positivo entre o consumo e o gasto de energia. Verifica-se um aumento da ingestão de alimentos calóricos e, por outro uma diminuição da atividade física, o que conduz ao referido balanço energético positivo, com acumulação de gordura corporal (Koplan et al, 1999).

A omissão de refeições, nomeadamente, do pequeno-almoço é frequentemente encontrada em jovens adultos. Não tomar o pequeno-almoço é um hábito comum entre os adolescentes Europeus, apesar de ser considerado, por muitos autores, uma das refeições mais importantes do dia. A sua função é recarregar as “baterias” do organismo

para suprir o desgaste do jejum prolongado desde a última refeição do dia anterior, fornecendo também energia necessária para as atividades que se seguem.

Segundo Oliveira (1997), a escolha do método e da técnica utilizada, dependem do objetivo da pesquisa, dos recursos financeiros disponíveis, da equipa e elementos no campo da investigação. Assim, a pesquisa selecionou três técnicas, que poderiam ser usadas separadamente ou em conjunto para atender os objetivos do estudo: entrevista, questionário, formulário.

As vantagens do uso deste método em relação às entrevistas são (Marconi & Lakatos, 1996) a utilização de menos pessoas para ser executado e proporciona economia de custo, com obtenção de uma amostra maior e não sofre influência do entrevistador.

Assim, permite recolher informação de um elevado número de indivíduos em simultâneo a baixo custo e com elevada facilidade de análise.

Deste modo, optamos por utilizar o questionário inicial da disciplina de Educação Física que contém questões sócio-biográficas, percurso escolar e desportivo, especificidades da disciplina, hábitos e estilos de vida. Neste parâmetro, podemos encontrar questões relativas à toma e do local do pequeno-almoço, em casa, escola e não toma como opção de resposta.

É difícil saber se os alunos responderam o que sentem ou se responderam de acordo com o que pensam que são as nossas expetativas. Mas, considerando que os alunos responderam de forma autêntica ao questionário, conseguimos saber se os alunos tomam ou não o pequeno-almoço e onde o fazem. Assim, o local da sua toma tem, também, conotações positivas ou negativas quanto ao momento em que é ingerido efetivamente, isto é, consideramos que quem o toma na escola já coloca em causa o real sentido do pequeno-almoço como a primeira refeição do dia. Deste modo, para análise mais expressivas estes alunos foram agrupados juntamente com os que não tomam o pequeno-almoço.

Seguidamente estas informações foram introduzidas numa base de dados em Microsoft Office Excel 2007 e, posteriormente transferidas para o programa IBM SPSS Statistics 19, onde se verificou o tratamento de todos os dados recolhidos. Foram consideradas 3 variáveis para classificar os graus de massa gorda: magro, saudável e excesso de gordura, correspondendo a baixo valor percentual de gordura corporal, valor



normal e valor elevado, respetivamente. Para seleção das variáveis foram utilizados os valores de corte sugeridos pelo fitnessgram, utilizando os intervalos com valores absolutos, ou seja, sem arredondamentos.

## 7.5. Resultados

Os resultados obtidos pela análise dos dados recolhidos serão apresentados abaixo sob a forma de quadro.

			Onde			Total	P
			Não Toma	Casa	Escola		
Género	Feminino	Count	15	41	10	66	NS (0,44)
		% within Género	22,7%	62,1%	15,2%	100,0%	
	Masculino	Count	6	31	5	42	
		% within Género	14,3%	73,8%	11,9%	100,0%	
Total		Count	21	72	15	108	
		% within Género	19,4%	66,7%	13,9%	100,0%	

Quadro 4 - Relação da toma/local ou não do pequeno-almoço com o género. (Legenda: NS – Não significativo).

Podemos observar que, no quadro 4, a toma e o local da toma do pequeno-almoço ou não, apresenta valores idênticos quanto ao género:

- Relativamente ao local da toma do pequeno-almoço, podemos verificar que 19,4% dos alunos não toma o pequeno-almoço, 66,7% toma em casa e apenas 13,9% tomas na escola.
- Das Raparigas, 22,7% não tomam o pequeno-almoço, 62,1% tomam em casa e 15,2% tomam na escola.
- Dos Rapazes, 14,3% não tomam o pequeno-almoço, 73,8% tomam em casa e 11,9% toma na escola.

			Massa Gorda			Total
			Magro	Saudável	Excesso de Gordura	
Onde	Não Toma	Count	2	11	8	21
		% within Onde	9,5%	52,4%	38,1%	100,0%
	Casa	Count	5	55	12	72
		% within Onde	6,9%	76,4%	16,7%	100,0%
	Escola	Count	0	11	4	15
		% within Onde	,0%	73,3%	26,7%	100,0%
Total	Count	7	77	24	108	
	% within Onde	6,5%	71,3%	22,2%	100,0%	

**Quadro 5 - Relação da toma/local ou não do pequeno-almoço com a massa gorda.**

Este quadro demonstra a relação da massa gorda com o local e momento do pequeno-almoço, verificando-se que:

- Do total da amostra analisada, 19,4% não toma pequeno-almoço, 66,7% toma em casa e, 13,9% tomam na escola.
- Dos alunos que não tomam o pequeno-almoço, 9,5% tem valores de gordura baixos, 52,4% tem valores normais e 38,1% elevados.
- Dos que tomam o pequeno-almoço em casa 6,9% apresentam um valor abaixo do aconselhado para gordura corporal, 76,4% encontram-se na zona saudável e 16,7% acima do recomendado.
- Dos que tomam o pequeno-almoço na escola nenhum apresenta valores abaixo do valor aconselhado de gordura corporal, 73,3% estão na zona saudável e os restantes 26,6% encontram-se acima do recomendado.

			Massa Gorda			Total	P
			Magro	Saudável	Excesso de Gordura		
Género	Feminino	Count	2	55	9	66	P (0,02)
		% within Género	3,0%	83,3%	13,6%	100,0%	
	Masculino	Count	5	22	15	42	
		% within Género	11,9%	52,4%	35,7%	100,0%	
Total	Count	7	77	24	108		
	% within Género	6,5%	71,3%	22,2%	100,0%		

**Quadro 6 - Relação do género com a massa gorda.**

Este quadro evidencia a relação da massa gorda com o género, apresentando diferenças significativas:

- O género masculino, no que toca a valores abaixo do recomendado pelos valores de corte na bibliografia, com 11,9% dos rapazes neste intervalo em comparação com os 3% do género feminino.
- Já na zona saudável as raparigas estão em maior percentagem com 83,3% contra os 52,4% dos rapazes.
- Na zona acima do saudável o género masculino apresenta valores mais elevados com 35,7% e os femininos apenas 13,6%. Assim, a prevalência de sujeitos com massa gorda nesta amostra de crianças, quase na sua totalidade de 15 e 16 anos (apenas 3,6% corresponde a alunos com 17 anos) é de 22,2%.

			Saudável/Excesso de Gordura		Total	P
			Saudável	Excesso de Gordura		
Toma/Não	Não Toma	Count	24	12	36	P (0,045)
		% within Toma/Não	66,7%	33,3%	100,0%	
	Toma	Count	60	12	72	
		% within Toma/Não	83,3%	16,7%	100,0%	
Total		Count	84	24	108	
		% within Toma/Não	77,8%	22,2%	100,0%	

**Quadro 7 - Relação da toma ou não do pequeno-almoço com a massa gorda.**

Para uma análise mais aprofundada destes resultados optamos por agrupar os alunos que não tomam e tomam tarde o pequeno-almoço, estando neste caso os que tomam na escola.

O pequeno-almoço é uma das refeições mais importantes, pois fornece nutrientes após várias horas de jejum. Se este se prolongar o objetivo desta primeira refeição acaba por esmorecer. O facto de suprir uma refeição ou consumi-la tardiamente não implica que se reduza a ingestão energética diária, aliás a tendência é compensar a refeição que se saltou ou atrasou, aumentando a quantidade calórica nas refeições seguintes envolvendo implicações no que toca ao momento da ingestão e na quantidade e qualidade daquilo que foi ingerido.

Para além disto, o crescimento e desenvolvimento são aspetos que podem ser utilizados para descrever as alterações que ocorrem no corpo. As idades da amostra estão compreendidas entre os 15 e os 17 anos onde são geradas mudanças orgânicas, sendo estas caracterizadas pelas alterações fisiológicas e maturacionais. O ponto de aceleração no crescimento da estatura marca o início do pico de crescimento adolescente, um período de um crescimento acelerado, altamente variável entre os indivíduos. Este crescimento pode não ser imediatamente acompanhado pelo aumento da massa corporal, podendo estes, portanto, não ser coincidentes quanto ao tempo.

Os valores absolutos do percentual de gordura corporal dos alunos considerados magros estão muito próximo dos valores saudáveis, sendo deste modo descartadas as hipóteses de desnutrição, anorexia, bulimia, entre outros problemas subjacentes a valores baixos de peso e de gordura corporal.

Pela junção das duas informações anteriores, optamos por agrupar, também, os alunos magros e os saudáveis na mesma variável “Saudável”.

Assim, facilmente observamos que:

- Dos alunos que não tomam o pequeno-almoço, 66,7% são saudáveis e 33,3% tem excesso de gordura.
- Em contra partida, dos que tomam o pequeno-almoço 83,3% são saudáveis e, apenas 16,7% estão acima do saudável.

Toma/Não			Massa Gorda			Total
			Magro	Saudável	Excesso de Gordura	
Não	Género	Count	1	18	6	25
Toma		Feminino				
		% within Género	4,0%	72,0%	24,0%	100,0%
Toma		Feminino	Count	1	37	3
		% within Género	2,4%	90,2%	7,3%	100,0%
Não	Género	Count	1	4	6	11
Toma		Masculino				
		% within Género	9,1%	36,4%	54,5%	100,0%
Toma		Masculino	Count	4	18	9
		% within Género	12,9%	58,1%	29,0%	100,0%

**Quadro 8 - Relação do género com local da toma do pequeno-almoço e a massa gorda.**

Em súmula este estudo apresenta no género feminino:

- Das que não tomam o pequeno-almoço, 4% são magras, 72% são saudáveis e 24% tem excesso de gordura.
- Das que tomam o pequeno-almoço em casa, 2,4% são magras, 90,2% são saudáveis e apenas 7,3% estão acima da zona saudável.

No género masculino:

- Dos que não tomam o pequeno-almoço, 6,9% são magros, 36,4% são saudáveis e 54,5% apresentam excesso de gordura.
- Dos que tomam o pequeno-almoço em casa, 12,9% são magros, 58,1% são saudáveis e 29% encontram-se acima do recomendado.

## 7.6. Discussão de Resultados

O resultado metabólico da privação de alimentos e calorias ao saltarmos refeições é exatamente o oposto, muitas vezes, do pretendido: o corpo reage baixando o metabolismo de repouso, armazenando todas as calorias possíveis na massa adiposa, chegando mesmo a produzir glicose a partir das proteínas musculares. Ou seja, as consequências de saltar refeições regularmente são a desnutrição proteica, perda de património muscular e aumento da gordura corporal.

Segundo Ohlson e Hart (1965), o papel do pequeno-almoço tem suscitado múltiplos interesses, trabalhos publicados já nos anos 50 sugeriam que a omissão ou o consumo nutricionalmente desadequado do pequeno-almoço poderia ter consequências desfavoráveis no equilíbrio nutricional dos indivíduos e afetar determinadas funções do organismo (capacidade de concentração e física, performance académicas, entre outras).

Para Majem e Bartrina (2004), o pequeno-almoço, por ser a primeira refeição do dia, representa o ponto de partida para a adoção de hábitos alimentares ao longo do processo de definição do comportamento alimentar.

Vários estudos sugerem que o consumo regular de pequeno-almoço contribui não só para alcançar e manter um peso saudável, como também para o menor ganho ponderal ao longo do tempo (Schlundt *et al*, 1992).

Assim, a importância evidenciada na literatura relativamente ao consumo do pequeno-almoço leva-nos a acreditar que esta é uma refeição essencial para a adoção de hábitos alimentares saudáveis. Também a prevalência da gordura corporal em

estudantes do ensino secundário encontrada nesta pesquisa corrobora os resultados de outros estudos já desenvolvidos, evidenciando a gravidade do problema e a necessidade da inclusão do sobrepeso e obesidade na infância como um grave problema de saúde pública.

“Saltar” refeições, privação de alimentos e fazer jejuns prolongados não só leva a uma queda acentuada da glicose sanguínea como, tendencialmente, a refeição que se segue terá uma ingestão descontrolada e desadequada de alimentos, absorvendo mais nutrientes do que aqueles que realmente precisa.

Os resultados obtidos para neste estudo apontam para valores relativamente elevados no que toca à ausência do pequeno-almoço na dieta diária dos alunos com 22,7% das raparigas a não tomar pequeno-almoço e 14,2% dos rapazes a não o fazerem, também. Quanto aos valores percentuais de gordura podemos observar que 13,6% das raparigas se encontram acima da zona saudável, assim como 35,7% dos rapazes.

O pequeno-almoço é a primeira refeição do dia, ou seja, ocorre depois de um longo período de jejum caracterizado por uma boa noite de sono, refeição essa que nem sempre é feita pelos jovens. Os alimentos que vão ser ingeridos na totalidade ao longo do dia devem ser repartidos por várias refeições ao longo do dia e sem fazer grandes pausas entre uma e outra. Em consequência do valor energético das refeições que se fazem para compensar a que está em falta, as calorias que excedem as necessidades são armazenadas no tecido adiposo, transformadas em gorduras.

Os resultados confirmam esta ideia com uma ocorrência consideravelmente elevada, com 33,7% dos alunos que não toma o pequeno-almoço a apresentarem valores percentuais de gordura corporal acima dos valores de corte recomendados para a idade e o género respetivos.

Parece, portanto, evidente que homens e mulheres são muito diferentes e, quando se fala em gordura, os sexos também se distinguem. Os valores obtidos surgem que a ausência do pequeno-almoço tem efeitos negativos sobre os valores percentuais de gordura corporal em ambos os géneros, mas são mais evidentes no género masculino, onde 54,5% dos rapazes que não fazem a primeira refeição apresentam valores elevados de gordura corporal. De uma forma geral e independente da toma do pequeno-almoço, as raparigas apresentam-se maioritariamente na zona saudável (83,3%) e apenas 3% e 13,6% se encontram abaixo e acima do saudável, respetivamente. Nos rapazes o valor

saudável baixa para os 52,4% e, os valores abaixo e acima do saudável sobem para 11,9% e 35,7%, respetivamente.

Podemos portanto concluir que a toma do pequeno-almoço está relacionada positivamente com o valor percentual de gordura corporal em jovens dos 15 anos aos 17 anos e em ambos os géneros. Ainda assim, esta relação é mais clara no género masculino. O problema pode não ser apenas estético, porque o excesso de peso ou de gordura causam sérias complicações que afetam a saúde.

### **7.7. Conclusão**

Pela manhã, é fundamental repor os nutrientes e reservas gastas durante a noite. Não tomar o pequeno-almoço apresenta consequências ao nível do valor percentual de gordura corporal em adolescentes. Esta ausência pressupõe absorver mais nutrientes, tornando mais provável que eles sejam acumulados sob a forma de reservas de gordura, pois dificilmente serão gastos até ao final do dia, e no dia seguinte todo o ciclo se repete, havendo novamente absorção exagerada de nutrientes, e mais reservas de gordura.

Assim, o pequeno-almoço deve ser a refeição mais importante, com grande variedade de alimentos. Quando se pretende diminuir a gordura corporal, tomar um bom pequeno-almoço é o primeiro passo para tal. Para além de estarmos a contribuir para um melhor desempenho intelectual e físico, ao tomarmos o pequeno-almoço estamos a reduzir o risco de virmos a ser obesos.





## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Terminado o estágio pedagógico é essencial refletir sobre as conclusões face a esta formação inicial. Elaborar um balanço final é sempre uma tarefa complexa, visto que, implica por um lado que nos “autoavaliemos”, enquanto por outro, exige que sejamos capazes de adquirir algum distanciamento em relação ao trabalho que desenvolvemos, de modo a que, durante o processo de releitura se assuma uma postura crítica, que nos permita compreender se aquilo que construímos é algo passível de ser entendido por aqueles que o consultarem ou observarem.

O ato reflexivo torna-se, então, uma componente que proporciona aos professores uma autoavaliação das práticas pedagógicas comuns no quotidiano como uma mudança de postura, as suas interações com as diversas áreas do conhecimento e em situações mais problemáticas concebidas na prática educativa tais como as condições sociais e históricas que atravessam o exercício desta profissão.

Segundo o enquadramento legal, o estágio tem como objetivos o aperfeiçoamento dos estagiários no ensino-aprendizagem, na intervenção na escola e na relação com o meio, através da sensibilização para uma autoformação contínua nos campos científico, psicopedagógico, didático e relacional. Perspetivando, deste modo, o balanço da ação como um ponto de partida para a reflexão e não como um fim, a análise ao planeamento e à operacionalização das tarefas torna-se essencial para que exista evolução, com o objetivo de reforçar os pontos positivos e de corrigir os pontos negativos.

Durante este ano letivo e face à minha intervenção em diferentes níveis de realização, considero extremamente positiva a relação que estabelecemos em todas as áreas da escola. A vivência deste estágio pedagógico permitiu adquirir algumas competências práticas que complementam o repertório teórico adquirido ao longo destes anos na Licenciatura e Mestrado em Educação Física. Depois da aquisição das noções e conceitos teóricos fundamentais, houve a necessidade de experimentar a sua aplicação prática no sentido de atribuir aos conceitos adquiridos o carácter utilitário que lhes era reconhecido.

O núcleo de estágio de Educação Física da Universidade do Minho na escola secundária procurou atuar de forma cooperativa, fazendo desse modo uma combinação

facilitadora da troca de ideias, complementaridade de funções e de dinâmica e interatividade na realização de todo o processo ensino aprendizagem.

Por entre as dificuldades encontradas, geraram-se oportunidades para evoluir e de aprender algo de novo, assumindo esses mesmos obstáculos como testes para reforçar as nossas potencialidades e superar limitações. Foram desenvolvidos esforços para que, apesar da pressão inerente à realização de um estágio pedagógico devido à falta de traquejo, conseguisse propiciar a aquisição de conhecimento por parte dos alunos e do desenvolvimento de aptidões que possibilitassem a sua formação e transformação.

A atividade letiva enquanto elemento estruturante e nuclear nas tarefas desenvolvidas, não pode ser dissociada das assistências às aulas feita aos restantes professores estagiários do núcleo, pois existiu uma interação e uma dinâmica que permitiu melhorar a minha intervenção pedagógica.

Também não posso dissociar a caracterização da turma e a assessoria a direção de turma, visto que estes constituíram uma possibilidade de aquisição de informações importantes e ponderação de variáveis essenciais para uma melhor atuação ao ministrar as aulas.

As atividades organizadas no âmbito extracurricular, nomeadamente as atividades de intervenção na comunidade constituíram-se, igualmente, uma mais-valia para o processo educativo, através do desenvolvimento e complementação de conteúdos e competências próprias, não só da Educação Física, mas também multidisciplinares. Assim, e com as relações interpessoais vividas neste ambiente escolar, senti um grande crescimento e uma maturação que faz de mim uma pessoa mais acessível, compreensível e capaz de perceber o meio escolar de uma forma bastante diferente daquela que a levou a ingressar na via do ensino.

Eu, como professora prática e reflexiva, se assim se pode dizer, posso afirmar que fiquei satisfeita com a minha docência, mas nunca a julguei ou identifiquei como perfeita, concluída ou sem possibilidades de aprimoramento. Estive sempre em contato com outros profissionais, li, observei e analisei para atender e entender sempre melhor o aluno, o objeto real da minha ação como docente. Se assim foi durante o estágio, mais do que nunca, não me atualizar será estagnar ou mesmo retroceder. Ser um profissional reflexivo neste contexto, traduz-se na capacidade de ver a prática como um espaço ou como um momento de reflexão crítica, problematizando a realidade pedagógica, bem

como analisando e reestruturando criativamente o caminho da minha ação, de modo a resolver os possíveis conflitos, construindo e reelaborando o meu papel no ensino da Educação Física.

Após ter finalizado esta fase inicial da minha formação, considero essencial a necessidade de uma formação contínua que nos permita constantemente refletir, inovar e aperfeiçoar práticas pedagógicas, saberes e atitudes que caracterizam as funções inerentes à profissão docente. Acabo, portanto, esta etapa da minha formação pessoal e profissional com o sentimento de que todas as experiências vivenciadas, aprendizagens realizadas e conhecimentos adquiridos, permitem-me hoje apresentar as competências necessárias para o desenvolvimento de uma prática docente na área da Educação Física, de forma eficaz e competente.

É nesse sentido que Tardif (2002) refere que: “pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pela amálgama mais ou menos coerente de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares e experienciais”. E segundo o mesmo autor, quando se tratam de saberes com base na experiência e/ou na prática, é possível observar que estes se constituem como fundamentos das suas competências e será a partir deles que os professores avaliam a sua formação inicial e a sua continuação.

Termino esta reflexão dizendo que apesar da descrição deste estágio pedagógico se encontrar no presente relatório dividido por partes, na realidade, todas as atividades desenvolvidas tiveram um caráter global, e tiveram todas o objetivo comum de criar condições para educar indivíduos com o máximo de qualidade e com o maior número de estímulos e oportunidades a que têm direito na construção do seu desenvolvimento integral.

Acrescento, também, à minha intervenção na Escola Secundária, que acredito que uma escola onde existem núcleos de estágio é uma escola que “luta” constantemente contra a estagnação e monotonia, pela dinâmica e inovação que estes grupos podem proporcionar à realidade escolar.



## 9. BIBLIOGRAFIA

- Alarcão, I. & Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica: Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra : Edições almedina.
- Almeida, C. M. & Cruz, I. (2010). *Treinadoras: Dirigir outros desafios. Situação das treinadoras em Portugal*. Edições Associação Portuguesa Mulheres e Desporto (APMD).
- Alves-Pinto, C. (1995). *Sociologia da Escola*. Lisboa: Edições McGraw-Hill.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física (Cultura Física)*. Lisboa: Edições Horizonte.
- Bergamann, G. G. (2006). *Crescimento somático, aptidão física relacionada a saúde e estilo de vida de escolares de 10 a 14 anos: um estudo longitudinal*. Dissertação de Mestrado. Porto alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Bloom, B. S. (1971). *Handbook on the Formative and Summative Evaluation of Learning*. New York: Edições McGraw-Hill Book Company.
- Borges, C. M. F. (1998). *O professor de educação física e a construção do saber*. São Paulo: Edições Papirus.
- Bubb, W.J. (1986). *Relative Leanness*. In Howley ET, Franks BD (Eds). *Health/Fitness Instructor's Handbook*. Champaign, Illinois: Edições Human Kinetics.
- Brofenbrenner, U. (1987). *La ecologia del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Edições Paidós.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação física (SPEF)*, 10, 135-151.
- Chumlea, W.C.; Baumgartner, R.N. (1990). Bioelectric impedance methods for the estimation of body composition. *Can J Sport Sci.* 15, 172-9.
- Costa, R. F. (2001). *Valores Referenciais de Somatórios de Dobras Cutâneas em Moradores da Cidade de Santos (SP) dos 20 aos 69 anos de Idade*. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de São Paulo.
- Couto, C. G. (1998). *Professor: O Início da Prática Profissional* (Tese de Doutoramento). Lisboa: Universidade de Lisboa.

- Cunha, M. (1996) *A relação professor-aluno*. In: VEIGA, I.P. de A. (Coord.). *Repensando a Didática*. (11<sup>a</sup> ed.). Campinas: Edições Papirus.
- Dietz W.H. (2001). The obesity epidemic in young children: reduce television viewing and promote playing. *BMJ*. 10; 322(7282), 313–4.
- Fernandes, J. (1999). *A prática da avaliação física*. Rio de Janeiro: Edições Shape.
- Fox, K. (1991). Motivating children for physical activity: Towards a healthier future. *Jornal of physical Education, Recreation & Dance*, 62 (7), 34 - 38.
- Fragoso, I. & Vieira, F. (2000). *Morfologia e Crescimento: Curso Prático*. Edições FMH.
- Frontoura, C. C. (2005). *O estagiário em educação física no processo de estágio pedagógico: A percepção das dificuldades dos estagiários da FCDEF-UC na fase inicial e na fase final do estágio pedagógico*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Fullan, M. (1993). *Change Forces: Probing the Depths of Educational Reform*. London: Edições Falmer Press.
- Giammattei, J.; Blix, G.; Marshak, H.; Wollitzer A.; Pettitt; D. (2003). Television watching and soft drink consumption: associations with obesity in year-old schoolchildren. *Arch Pediatr Adolesc Med*. 157(9), 882–6.
- Guedes D.P. (2006). Recursos antropométricos para análise da composição corporal. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*. Set, 20(5), 115-119.
- Guedes, D. P. & Guedes, J. E. R. P. (1998). *Controle do Peso Corporal: Composição Corporal, Actividade Física e Nutrição*. Edições Midiograf Londrina.
- Guo S.S., Chumlea W.C. (1999). Tracking of body mass index in children in relation to overweight in adulthood. *American Journal of Clinical Nutrition*, 70, 145-148.
- Heyward V.H., Stolarsczyk L.M. (1996). *Applied Body Composition Assessment*: Edições: Human Kinetics.
- Heyward, V.H. & Stolarczyk, L.M. (2000). *Avaliação da Composição Corporal Aplicada*. Edições Manole.
- Himes, J. & Dietz, W. (1994). Guidelines for overweight in adolescent preventive services: Recommendations from an expert committee: The Expert Committee on

Clinical Guidelines for Overweight in Adolescent Preventive Services. *American Journal of Clinical Nutrition*, 59, 307-316.

- Imbernón, F. (2006). *Formação docente e profissional. Forma-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Edições Cortez.
- Instituto do Desporto de Portugal (2010). *Estatísticas do Associativismo Desportivo, 1996-2009*. Instituto do Desporto de Portugal.
- Koplan, J.P.; Dietz, W.H. (1999). Caloric imbalance and public health policy. *J Am medical Assoc.* 282, 1579-81.
- Lohman, T.G. (1992). *Advances in human body composition*. Champaign, Illinois: Edições Human Kinetics.
- Lopes, A.S. & Pires Neto, C.S. (1996). Composição corporal e equações preditivas da gordura em crianças e jovens. *Revista Brasileira de Actividade Física e Saúde*, 1(4), 38-52.
- Majem, L.; Bartrina, J. (2004). *Desayuno e equilibrio alimentario*. Edições Masson.
- Malina R. & Bouchard C. (1991). *Growth, Maturation and Physical Activity*. Champaign, Illinois: Edições Human Kinetics,
- Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. Sísifo. *Revista de Ciências da Educação*, 08, 7-22. Acedido em setembro 2011, disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt/?r=21&p=7>.
- Marconi, M. D. A.; Lakatos, E. M. (1996). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 3.ed. São Paulo: Edições Atlas.
- Matthys, C.; Henauw, S.; Bellemans, M.; Maeyer, M.; Backer, G. (2007). Breakfast habits affect overall nutrient profiles in adolescents. *Public Health Nutr.* 10(4), 413-21.
- Mcardle, W. D. & Katch, F. I.; Katch, V. L. (1998). *Fisiologia do Exercício: energia, nutrição e desempenho*. Rio de Janeiro: Edições Guanabara koogan S.A.
- Meleiro, A. M. A. (2002). *O Stress do professor*. In: LIPP, M. N. (Org). *O Stress do professor*. São Paulo: Edições Papyrus, 11-27.
- Mesquita, I. (2006). *Ensinar Bem para Aprender Melhor o Jogo de Voleibol*. Rio de Janeiro: Edições Guanabara Koogan.

- Moreira MH (1995). *Avaliação das Pregas Adiposas*. Prova de Aptidão. Vila Real: Universidade de Trás-os- -Montes e Alto Douro.
- Moura, R. (1998). *A Avaliação no processo Ensino-Aprendizagem*. Acedido em abril de 2011, disponível em: <http://rmoura.tripod.com/evaluation.htm>.
- Ohlson, M.; Hart, B. (1965). Influence of breakfast on total day's food intake. *J Am Diet Assoc*: 47(4), 282-6.
- Oliveira, S. L. (1997). *Tratado de metodologia científica: PROJETOS DE PESQUISAS, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses*. São Paulo: Edições Pioneira.
- Organização Mundial de Saúde (2004). *Obesidade: prevenindo e controlando a epidemia global*. Relatório da Consultadoria da OMS, Genebra.
- Onis, M.; Habitch, J.P. (1996). Anthropometric reference data for international use: recommendations from a World Health Organization Expert Committee. *Am J Clin Nutr*. 64, 650-8.
- Pacheco, J. (1995). *Avaliação dos alunos na perspetiva da reforma*. (2ª ed.) Porto: Porto Editora.
- Pimenta, S.G.; Ghedin, E. (2002). *Professor reflexivo no Brasil: génese e crítica de um conceito*. São Paulo: Edições Cortez.
- Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Edições Texto Editora.
- Rocher, G. (1989). *Sociologia Geral I*. Lisboa: Edições Presença.
- Schlundt, D.; Hill J.; Sbrocco, T.; Pope-Cordle, J.; Sharp, T. (1992). The role of breakfast in the treatment of obesity: a randomized clinical trial. *Am J Clin Nutr*. 55(3), 645-51.
- Silva, M. C. (1997). *O primeiro ano de docência: o choque com a realidade*. Porto: Edições Porto Editora.
- Silva, Y.M.P.; Costa, R.G.; Ribeiro, R.L. (2008). Obesidade Infantil: uma revisão bibliográfica. *Saúde e ambiente em revista, Duque de Caixas*, 3 (1), 1-15.
- Slaughter, M.; Lohman, T.; Boileau, R.; Horswill, C.; Stillaman, R.; Vanloan, T. & Bembien, D. (1988). *Skinfold equations for estimation of body fatness in children and youth*. (Vol. 60). Edições Human Biology.
- Tani, G. (1989). *Aprendizagem Motora*. Mesa Redonda discutida no II Simposio Paulista de Educação Física - UNESP, Rio Claro.



- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Rio de Janeiro: Edições Vozes.
- Vickers, J. (1989). *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Edições: Human Kinetics Books.
- Vygotsky, L.S. (1998). *A formação social da mente*. (6ª ed.). São Paulo: Edições Martins Fontes.
- World Health Organization, (1995). *Physical status: the use and interpretation of anthropometry*. Geneva, Technical Report Series 854.
- World Health Organization, (1998). *Obesity: preventing and managing the global epidemic: report of a WHO consultation on obesity*. Geneva, Switzerland.